



Katholische Hochschule
für Sozialwesen Berlin

Staatlich anerkannte Fachhochschule für Sozialwesen
Catholic University of Applied Sciences

SSP-W EuB

StudienSchwerpunkt - Werkstatt
Erziehung und Bildung

Praxis- Projektarbeit

Zusammenfassung der Praxis-Projektarbeiten
Berufsbegleitender Studiengang BA – Soziale Arbeit

Reader

Wintersemester 2013-2014 / Sommersemester 2014

Prof. Dr. Cornelia Bohnert
Prof. Dr. Sylvia Kroll

Inhaltsverzeichnis

1. Kapitel	Vorwort und Einleitung <i>Sylvia Kroll</i>	1
2. Kapitel	Die Schwerpunktwerkstatt Erziehung und Bildung im Prozess: Auf dem Weg zum Ziel – Praxisprojekte der Studierenden	4
	Hinführung <i>Sylvia Kroll</i>	4
	Alternative Wohnformen im Alter: Interview für ein generationsübergreifendes Wohnen <i>Frank Nützmann</i>	7
	Elternseminar: Erarbeitung eines Konzepts zu der Durchführung eines Elternseminars <i>Mandy Köhler, Tina Gernardt</i>	16
	Familienpaten: Wissenschaftliche Begleitung des Projektes „bärenstark ins Leben mit ehrenamtlichen Familienpaten“ <i>Christina Blümchen, Christine Hauer</i>	27
	Interkulturelle Bildung: EU-Bildungsprogramm – Vorstellung des Programms und Organisation eines Gesprächs im Rahmen des Seminars mit einer Gruppe türkischer TeilnehmerInnen <i>Muhtebe Peker, Selcan Yilmaz</i>	40
	Netzwerkarbeit: Sozialraumaktivierung unter Berücksichtigung generationenverbindender Netzwerkarbeit <i>Rene Mallow, Solveig Wojtecki</i>	59
	Partizipation: Etablierung von Partizipationsstrukturen für Kinder und Jugendliche im Heimaltag <i>Remigiusz Cisowski</i>	97
	QM: Erstellung eines QM Instruments, zur Ermittlung des realistischen Betreuungsbedarfs <i>Sebastian Hartung</i>	110
	Sexualpädagogik: Konzeptentwicklung eines Trainingsprogrammes zur Körpersensibilisierung und sexueller Aufklärung für Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung <i>Kerstin Skarupke</i>	122

	Nonformelle Bildung: Durchführung eines Freizeitprogramms in Schule <i>Christian Tripke</i> Hinweis: Für dieses Projekt wurde von Seiten der Schule die Zusage für eine Veröffentlichung in diesem Reader verweigert Sexualpädagogik: Sexualpädagogisches Handeln in stationären Erziehungshilfen - Analyse sexualpädagogischer Handlungskonzepte in katholischen Kinder- und Jugendhilfeeinrichtungen <i>Christina Katzmann, Corinna Straube, Maren Wamhoff</i>	138
	Stationäre Erziehungshilfe: Analyse zum „Bedarf der stationären Jugendhilfe für Jugendliche im Alter von 13 bis 18 Jahren“ im Norden Berlins <i>Peggy Tippel</i>	162
	Theater: Hier findet Bildung statt – Schwarzlichttheater für Kinder von 6 – 12 Jahren <i>Heike Menzel</i>	171
	Übergangsmanagement: Übergang Kita – Schule - Qualitätsanalyse der Vorschularbeit <i>Bernadette Feind-Wahlicht, Maria Heider</i>	189
3. Kapitel	Exkursion: 15. Deutscher Kinder- und Jugendhilfetag in Berlin <i>Mandy Köhler</i>	223
4. Kapitel	Beiträge der Lehrenden Passungsmodell: Ein Modell optimaler Entwicklungsorientierung - Grundlage für ein entwicklungsorientiertes Erziehungs- und Bildungsverständnis <i>Sylvia Kroll</i> Sexualstrafrecht: Täter-Opfer-Schema für Straftaten gegen sexuelle Selbstbestimmung (§§ 174 – 184f StGB) <i>Cornelia Bohnert</i>	226 237

1. Kapitel: Vorwort und Einleitung

Sylvia Kroll

Die Studienschwerpunkt-Werkstatt Erziehung und Bildung (SSP-W EuB) ist eine Lehrveranstaltung, die sich über zwei Semester erstreckt. Ziel in diesem Lehrmodul ist das selbstgesteuerte Verstehen und Anwenden einer theorie- und praxisgeleiteten, prozessorientierten und reflektierten Sozialen Arbeit im großen Arbeitsfeld der Unterstützung und Gestaltung von Erziehungs- und Bildungsprozessen. Zu diesem Werkstatt-Prozess gehören:

- Entwicklung der in der Werkstatt zu erarbeitenden schwerpunkt- und arbeitsfeldbezogenen Themen;
- Theorie- und Erfahrungswissen geleitete Erarbeitung dieser Themen und Überprüfung der Übertragbarkeit auf die Praxis;
- Erarbeitung der von den Studierenden aus ihrer Praxis eingebrachten Fragen wie beispielsweise Problem – und/ oder Fallsituationen auf der Grundlage wissenschaftlicher Analysemethoden und begründeter Lösungsvarianten für die Praxis unter Berücksichtigung rechtlicher und struktureller Rahmenbedingungen;
- Gestaltung einer Praxis-Projektarbeit auf der Grundlage des in der Werkstatt (1. Modulbaustein) und im Baustein Konzeptentwicklung (2. Modulbaustein) erarbeiteten Wissen und Können sowohl unter theoretisch-methodischen als auch praxisrelevanten Aspekten.

Im Zentrum der SSP-Werkstatt EuB stehen theorie- und praxisgeleitete Aufgabenfelder der Sozialen Arbeit im Bereich der Erziehung und Bildung in Zusammenhang mit lebensbegleitendem Lernen und lebenslangen Bildungsprozessen. Dabei liegt der Schwerpunkt der Werkstattarbeit darin:

- auf bisherige Studieninhalte eine ergänzende Wissensvermittlung und
- eine prozessorientierte Begleitung der Praxis-Projektarbeit zu ermöglichen.

Anhand dieser Gegenstandsbeschreibung des SSP-W EuB umfassen die Aufgaben in der Werkstatt das Bearbeiten, Erschließen und Präsentieren von Themen in Form von

- Beiträgen;
- Praxis-Projektarbeiten;
- Impulsreferaten; Diskussionen, Übungen und nach Möglichkeit auch Exkursionen.

Die in diesem Studienjahr 2013-2014 in Zusammenhang mit der Praxis-/Projektarbeit diskutierten Aspekte und Themen sind in diesem Reader versammelt und stellen aus dem breiten Spektrum der möglichen Themen eine Auswahl dar für Soziale Arbeit im großen Wirkungsfeld Erziehung und Bildung.

Wie in der Präambel der Studienordnung der KHSB hervorgehoben bietet die Studienschwerpunkt-Werkstatt und im Besonderen die Praxis-Projektarbeit im Berufsbegleitenden Studiengang Soziale Arbeit an der KHSB

„die Chance einer zukunftsorientierten und prospektiven Weiterentwicklung der beruflichen Praxis“.

Insofern ist dieser Reader auch ein Beispiel für theoriegeleitete und praxisbezogene Soziale Arbeit im Bereich Erziehung und Bildung.

Den Anforderungen einer Theorie-Praxis-Verzahnung entsprechend, erhielten die Studierenden die Möglichkeit, in einem reflektierenden Rahmen eigenständig ein Praxis-Projekt schwerpunktmäßig im Bereich der Erziehung und Bildung zu entwickeln und wenn möglich auch umzusetzen. Hierbei konnten verschiedene Aspekte zum Thema der Praxis-Projektarbeit gemacht werden sei es beispielsweise die Bedarfserhebung und/ oder Konzeptentwicklung und/ oder Durchführung eines Projektes bzw. Evaluation. Zur Praxis-Projektarbeit gehörten auch die Präsentation der Arbeit im Werkstatt-Plenum und die Dokumentation als Praxis-Projektbericht, wie er nun hier im Reader vorliegt.

Für die Gestaltung der Praxis-Projektarbeit wurden in der Werkstatt und in dem ergänzenden Seminar `Konzeptentwicklung` neben der Vermittlung und Diskussion aktueller theoretischer Erkenntnisse auch aus den Bereichen Projektmanagement, Konzept- und Konzeptionsentwicklung, Bedarfs- und Zielgruppenanalyse und den Lerneffekten aus eigener praktischer Tätigkeit vor allem auch Kreativität, Organisation und Teamarbeit gefördert. Demzufolge war das Ziel nicht nur die Realisierung einer eigenen Praxis-Projektarbeit zumeist aus dem eigenen Arbeitskontext, sondern auch die Entwicklung eigener Fähigkeiten im Umgang mit den Anforderungen der Praxis, wie beispielsweise Umgang mit neuen Aufgabengebieten, neuen Arbeitsmethoden, neuen Zielgruppen um auf dieser Grundlage neue Ressourcen zu erkennen und spezifische Kompetenzen weiterzuentwickeln wie beispielsweise:

- analytische Kompetenzen, d.h. soziale Probleme in ihrem Entstehungs- und Wirkungskontext zu erkennen;
- strategische Kompetenzen, d.h. auf zentrale gesellschaftliche Ziele bzw. Fragestellungen angemessene Problemlösungsansätze zu entwickeln sowie objektive Grenzen Sozialer Arbeit zu erkennen;
- organisatorisch-kreative Kompetenzen, d.h. über das Bestehende hinaus eigene soziale Visionen und strategisch professionelles Handeln zu entwickeln und in der eigenen Person zu integrieren.

Es bestand nicht zwingend der Anspruch, ein Praxis-Projekt von Anfang bis Ende durchzuführen und zu gestalten, was zeitlich oft gar nicht realisierbar gewesen wäre, vielmehr war auch die Option gesetzt, dass die Phase der Praxis-Projektdurchführung in die spätere Bachelor-Arbeit weitergeführt werden könnte.

Im Folgenden sind nun die **Praxis-Projektberichte der Studierenden** in alphabetischer Abfolge der übergeordneten Projektthemen, eine kurze Zusammenfassung des Werkstatt-Prozesses sowie zwei Beiträge der lehrenden Professorinnen zusammengetragen. Für die Inhalte der einzelnen Beiträge sind die namentlich gekennzeichneten Verfasserinnen und Verfasser eigens verantwortlich. Um jedoch eine angemessene Lesbarkeit zu gewährleisten wurden von der Redaktion (Sylvia Kroll und Teresa Lintner) redundante Textpassagen beispielsweise bedingt durch Wiederholungen sowie umfangreiche Arbeitsmaterialien wie beispielsweise Projektverlaufspläne; transkripte Fragebögen im Reader nicht mit

aufgenommen, wenn auch diese für den einzelnen zur Benotung einzureichenden Projektbericht sehr wohl gefordert waren.

Mit dieser Dokumentation wird auch ein Beispiel lebenslangen Lernens sichtbar und genau das gezeigt, was ein Praxis-Projekt auszeichnet

- Mut zum Anfang
- Einen Plan sichtbar machen
- sich gemeinsam im Team auf dem Weg machen.

So ist zu wünschen, dass mit diesem Reader auch anderen Studierenden der KHSB eine Hilfestellung und Anregung gegeben werden kann auf dem Weg zur steten Weiterentwicklung der Profession Soziale Arbeit im großen Aufgabenbereich der Erziehung und Bildung.

Da diesem Reader kein Vorwort explizit vorangestellt ist, möchte ich an dieser Stelle den vielfach in einem Vorwort vorgenommen Dank aussprechen. Herzlichen Dank Allen, die zum Gelingen dieses Readers beigetragen haben - die Studierenden, im Besonderen die studentische Mitarbeiterin Teresa Lintner für ihre arbeitsintensive und nicht selten verzweifelte Gesamtzusammenstellung und last but not least dem Hausmanagement der KHSB, insbesondere Herrn Franz und Herrn Pakusa für die Kopier- und Bindearbeiten.

2. Kapitel: Die Schwerpunktwerkstatt Erziehung und Bildung im Prozess: Auf dem Weg zum Ziel – Beiträge und Praxisprojekte der Studierenden

Hinführung

Sylvia Kroll

Zentraler Baustein im Schwerpunktstudium (Modul 10) des Berufsbegleitenden Studienganges BA-Soziale Arbeit an der KHSB ist die Studienschwerpunktwerkstatt und diese wird für den Studienschwerpunkt Erziehung und Bildung von den beiden lehrenden Professorinnen Cornelia Bohnert und Sylvia Kroll verantwortet und durchgeführt.

Ziel des Schwerpunktstudiums ist es durch selbständiges Erkunden, Erforschen, Einüben und Erproben in die Gestaltung und Unterstützung von Erziehungs- und Bildungsprozessen einzudringen und zwar in jene Prozesse, die vor allem auch durch die Profession Soziale Arbeit mit verantwortlich und gestaltet werden.

Da die Werkstatt-Lehrveranstaltungen zumeist ganztägig an etwa zwei Tagen jeweils in den Präsenzzeit-Wochen der Studierenden stattfinden bietet es sich an, die selbst von den Studierenden gewählten Themeninteressen sogenannten Themenclustern zuzuordnen und auf diese Weise die Präsenzwochen (vier Wochen pro Semester) als **Themenwochen** zu gestalten.

In Anlehnung an die für das Schwerpunktstudium gewählte Lehrform „**Werkstatt**“ können diese Themenwochen dann auch als „**Werkbänke**“ und die durch das Werkstattstudium zu erwerbenden zentralen Schlüsselqualifikationen wie Wissen / Können / Habitus auch als „**Werkzeugkoffer**“ umschrieben werden. In diesem Zusammenhang können für die einzelnen Werkzeugkoffer des SSP-W EuB exemplarisch dann folgende Qualifikationsziele aufgezeigt werden:

- **Werkzeugkoffer Wissen** umfasst die Schlüsselqualifikationen auf der Ebene der fachlich-inhaltlichen Kompetenzen. Für den Studienschwerpunkt Erziehung und Bildung sind diese beispielsweise:
 - Wissen um Gegenstandsdiskussionen, Kausalitäts- und Entwicklungsmodelle sowie Interventions- und Präventionsmodelle von Erziehung und Bildung; Wissen um Erziehungs- und Bildungs-Institutionen sowie Wissen um gesetzliche Kontexte;
- **Werkzeugkoffer Können** umfasst die Schlüsselqualifikationen auf der Ebene von Handlungskompetenzen. Für den Studienschwerpunkt Erziehung und Bildung sind diese beispielsweise:
 - spezifisch professionelles sozialarbeiterisches Handeln in verschiedenen Erziehungs- und Bildungs-Institutionen, Kreativität, Methodenvielfalt beispielweise Motivationsmethoden, strukturiertes Handeln, Zeitmanagement, Zielorientierung, Sinnkompetenz, Diagnose-, Interventions- und Prognosekompetenz, Forschungskompetenz. als auch Projektmanagement-Kompetenz;

➤ **Werkzeugkoffer Habitus/Ethos** umfasst die Schlüsselqualifikationen auf der Ebene sozial-kommunikativer und intrapsychischer Kompetenzen. Für den Studienschwerpunkt Erziehung und Bildung sind diese beispielsweise:

- Reflexion der eigenen inneren Stabilität, Organisations- und Strukturfähigkeit; Offenheit gegenüber neuen Herausforderungen oder auch Reflexion der Konfliktfähigkeit, Teamfähigkeit, Verbindlichkeit und Verlässlichkeit, Echtheit und Kongruenz aber auch Reflexion des Profilierungs- und Machtbedürfnisses.

Das Spezifische einer **Werkstatt** ist nun darin zu sehen, dass jeder Einzelne sei es als Student/Studentin oder Dozent/ Dozentin ¹ als Akteur in einer Gruppe in wechselseitiger Interaktion auf den verschiedenen kommunikativen und gestalterischen Ebenen tätig ist mit dem Ziel, einen Gegenstand zu erarbeiten, zu verstehen und anzueignen. So ist naheliegend, dass für die gesamte Werkstatt als dialektisches Leitprinzip die Kopplung der inhaltlich-theoretischen und praktischen Ebene mit der eigenen Erfahrung und Erwartung zu sehen ist. Jedes theoretisch oder praktisch behandelte Thema in der Werkstatt sollte sich möglichst in der interaktiven Zusammenarbeit der Werkstattgruppe wiederfinden.

In der **konkreten Gestaltung** der SSP-Werkstatt anhand von **Themenwochen** wurden nun unter Berücksichtigung theorie- und praxisgeleiteter Aufgabenfelder der Sozialen Arbeit im Bereich der Erziehung und Bildung zum einen eine Vielzahl konkret formulierter Theoriebeiträge der Studierenden und Lehrenden zur Diskussion gestellt, in der bei aller Themenfokussierung immer wieder auch die professionellen Querschnittsaspekte im Blick genommen wurden wie Inklusion beispielsweise Begabung / Beeinträchtigung; Gender sowie die Ökosystemische Perspektive beispielsweise Armut, soziale Lage, Teilhabe. Zum anderen fand eine prozessorientierte Begleitung der Praxis-Projektarbeit statt. Bei der Themenfokussierung für Beitrag und Projekt orientierten sich die Studierenden vor allem am Fragestellungen und Herausforderungen im eigenen Praxisumfeld. Sie wurden zugleich aber auch gefordert, sich mit anderen Praxis- und damit Themenkontexten auseinanderzusetzen, denn es galt folgendes Lernprinzip: nur ein Thema, entweder das für den Beitrag oder das für das Projekt soll Gegenstand des eigenen Praxisfeldes darstellen.

Im Fokus der ersten Werkstatteinheit stand das Kennenlernen von Person (der Einzelne in der Gruppe mit seinen Erfahrungen, Vorstellungen und Erwartungen) und Gegenstand (Ziel, Funktion und Struktur der SSP-W EuB) verbunden mit dem Ziel, innerhalb der Werkstattgruppe eine atmosphärische Werkstattkultur für das gemeinsame Arbeiten in der Gruppe zu entwickeln. Zum anderen sollte auch bald eine eigenständig entwickelte erste Idee für einen Beitrag als auch für die Praxis-Projektarbeit herausgearbeitet werden.

Nach Klärung organisatorischer Fragen haben die Studierenden – aber auch die Lehrenden - sie interessierende Themenassoziationen vorgetragen und anhand dessen Themenblöcke in Form einer Prioritätenliste erstellt.

Auf dieser Grundlage wurden dann - zunächst für das WiSe und dann am Ende des WiSe weiterführend für das SoSe - Themenwochen (Werkbänke) formuliert. In jeder Themenwoche wurden dann die von den Studierenden gewählten einzelnen konkreten

¹ Aus Gründen der leichteren Lesbarkeit wird im weiteren Text allein die maskuline Form verwendet soweit beide Geschlechter in gleicher Weise angesprochen sind

Themen mit Hilfe verschiedener „Werkzeuge“ wie beispielsweise Beitrag/Referat, Praxis-Projekt-Präsentation, Übung, Diskussion, Exkursion entsprechend bearbeitet.

Nachfolgend werden die im Studienjahr 2013-2014 bearbeiteten Themenwochen dargestellt und im Anschluss daran jene Beitrags-Themen genannt, die von den Studierenden im Rahmen der Schwerpunktwerkstatt in Zusammenhang mit einer Prüfungsleistung zur Diskussion gestellt wurden.

1. Ankommen – Orientieren / Werkstattcharakter / Erziehung und Bildung im Kontext Soziale Arbeit / Konzept und Projekt / Wissenschaftliches Arbeiten
2. (Soziales) Lernen – eine Aufgabe nicht nur für Kinder und Jugendliche
3. Bildung / Beratung / Begleitung / Betreuung Erwachsener
4. Stationäre Erziehung und die spezifische Ausgestaltung erzieherischer Arbeit
5. Persönliche Sicherheit (Datenschutz) und Optimale Entwicklungsorientierung – Handlungsgrundlage für Gestaltung von Erziehungs- und Bildungsprozessen (am Beispiel Hilfeplanentscheidungen)
6. Bildungsangebote in Vielfalt und lebenslang Angemessene Bildung - das richtige Maß entscheidet (Prinzip der Passung)
7. Familienbezogene Soziale Arbeit
8. Gestaltungsvielfalt in Erziehung und Bildung - eine Herausforderung für Soziale Arbeit - strukturell wie Wohnformen im Alter oder Jugendwohngruppen und inhaltlich wie Sexualpädagogik / Freizeitpädagogik / Elternbildung

Die Beitrags-Themen der Studierenden in alphabetischer Reihenfolge der Themen waren:

- Frühkindliche Förderung in familiennaher Betreuung in Berlin-Lichtenberg (Straube)
- Hochkonfliktvolle Trennungs- und Scheidungsfamilien mit Blick auf das Kindeswohl (Menzel)
- Hospizarbeit für Erwachsene am Beispiel einer Einrichtung der Caritas Berlin und am Beispiel einer Einrichtung der Diakonie in FFO (Blümchen / Skarupke)
- Klassenpaten für Soziales Lernen in Schule (Hauer / Heider)
- Lebenslanges Lernen - Welche Rolle spielen Emotionen Beim lebenslangen Lernen?“ (Tripke / Wamhoff)
- Schulsozialarbeit - Möglichkeiten und Grenzen beim methodischen Vorgehen (Peker / Yilmaz)
- Stationäre Jugendhilfe – Vielfalt der Angebote in der Diskussion - dargestellt am Beispiel zweier Wohngruppen des Trägers Kindeswohl-Berlin e.V. (Feind-Wahlicht / Toppel)
- Unterbringung durch den §1631bBGB - verdeutlicht anhand der geschlossenen Krisen- und Clearingstelle Jugend Förderung GgmbH (Hartung)
- Verfahrensbeistandschaft (Katzmann)
- Vorsorgevollmacht (Nützmann)

Insgesamt haben die Studierende im Rahmen des Studienschwerpunktes (Modul 10) zwei Prüfungsleistungen zu erbringen, davon eine als Praxis-/ Projektarbeit in der Studienschwerpunkt-Werkstatt (vgl. nachfolgendes Kapitel 3) und eine PL in einem der verschiedenen vier Modulbausteine (10.1.-10.4). So haben einige Studierende einen PL-Beitrag in einen der Schwerpunktspezifischen Lehrangeboten wie Psychologie, Soziologie oder Medizin erbracht und einige im Rahmen der Studienschwerpunktwerkstatt (s.o.).

Bei der abschließenden **Reflexion über den Werkstattprozess** ist es sicherlich nicht anmaßend, wenn festgestellt wird, dass für alle Beteiligten diese SSP-Werkstatt EuB eine Lehr- und Lernphase darstellte, deren Ausgang ungewiss war. Da jedoch alle Beteiligten Mut zum Anfang hatten und sich mit Offenheit und Engagement auf das Kommende im steten Bemühen um kollegialen Diskurs einließen, war Erfolg zu erwarten.

Als Lehrende war ich immer wieder gefordert, sowohl Theorie- (Wissen) als auch Praxiserfahrung (Können und professionelle Haltung) durch inhaltliche und methodische Werkstattangebote für alle Werkstattbeteiligten zu ermöglichen und dabei sowohl die ausgesprochenen als auch die unausgesprochenen Erwartungen zu berücksichtigen. Dass hierbei sicherlich nicht alle Erwartungen erfüllt werden können – ist menschlich

Jedoch bin ich davon überzeugt, dass wir in dieser Werkstatt dem Ziel des Studiums in einer SSP-Werkstatt allgemein und im Besonderen ein großes Stück gerecht geworden sind und ich glaube schon heute der Praxis sagen zu können, dass diese Werkstatt-Studierenden, die bereits aus der Praxis kommen (Berufsbegleitender Studiengang) nach ihrem Studium mit Engagement und Kreativität zur weiteren Professionalität der Sozialen Arbeit beitragen werden.

Alternative Wohnformen im Alter - Interview für ein generationsübergreifendes Wohnen

Frank Nützmann

Gliederung

1. Einführung
 - 1.1. Generationsübergreifendes Wohnen
 - 1.2. Entwicklung in Deutschland
 - 1.3. Kennzeichen und Ideale
2. Empirische Untersuchung zum generationsübergreifenden Wohnen
 - 2.1. Untersuchungsgegenstand
 - 2.2. Methode
 - 2.3. Auswahl der Interviewten
 - 2.4. Aufgetretene Fehler

2.5. Auswertung der Interviews

2.5.1. Kategorie 1: Vorgestellte Wohnform im Alter

2.5.2. Kategorie 2: Familiäre od. freundschaftliche Ressourcen

2.5.3. Kategorie 3: Grundsätzliche Bereitschaft zur generationsübergreifenden Wohnform

2.5.4. Kategorie 4: Erwartungen und Vorbehalte gegenüber einer solchen Wohnform

2.5.5. Kategorie 5: Gewünschte verbindende Elemente

2.6. Zusammenfassung

3. Literaturverzeichnis

1. Einführung

Immer mehr Menschen stellen sich mit zunehmenden Alter die Frage, ob sie weiter wie bisher wohnen wollen oder ob sie eine Alternative für das Leben im Alter gibt. Durch den Altersstrukturwandel als auch die Individualisierung vieler älterer Menschen können die gängigen Wohnangebote im Alter nur noch unzureichend die Bedürfnisse, Wünsche und Vorstellungen dieser Menschen decken. Die Sehnsucht nach alternativen Formen für ein selbstbestimmten, aber nicht einsamen, unabhängigen, aber dennoch Verantwortung für andere zu übernehmenden Lebensabend steigt.

Aus diesem Grund kommen immer häufiger engagierte Menschen zusammen, die ihre Vorstellungen von Wohnen und Leben realisieren. Eine Möglichkeit, die dabei in den letzten Jahren immer mehr an Einfluss gewinnt ist das gemeinschaftliche Wohnen im Alter.

Die Idee gemeinschaftlichen Wohnens ist alt. Neu ist, dass sie ihre Kreise in weiten Teilen der Bevölkerung gezogen hat und nicht mehr allein von jungen Menschen realisiert wird. Im Anschluss an die studentischen Stadt- und Landkommunen der der Sechzigerjahre wurden in den Siebzigerjahren Wohngruppenprojekte zum Teil im Verbund mit alternativen Arbeits- und Produktionsformen organisiert. Wohnformen mit einem betont gemeinschafts- und nachbarschaftsorientierten Charakter entwickelten sich besonders stark in den Großstädten. Dort suchten Menschen aller Altersstufen nach Kontrapunkten zur Anonymität und Isolation in den Ballungsgebieten, wünschten sich Kommunikation und soziale Bindungen außerhalb der Traditionellen Kleinfamilienmusters:

>>Trägerinnen solcher Bedürfnisse sind Frauen, junge- und in zunehmenden Maße- auch ältere Menschen, am wenigsten die Männer und Familienväter, die jahrzehntelang direkt oder indirekt die >natürlichen< Adressaten der traditionellen, familienorientierten Wohnungspolitik gewesen sind:

- Frauen, weil gerade sie mit zunehmender Erwerbsfähigkeit und wachsender Beteiligung am sozialen, kulturellen und politischen Leben die Defizite monofunktionaler Siedlungsräume und traditionell organisierter bzw. familienbetonter Grundrissgestaltung höchst nachteilig empfunden haben.
- ältere Menschen, nicht allein wegen ihrer zunehmenden Anzahl, sondern auch, weil ihre qualitativen Erwartungen an einen, auch im Alter aktiven

Lebensabschnitt ihre Ansprüche an ein selbstständiges, je nach Situation zugleich auch geschütztes bzw. betreutes Wohnen haben steigen lassen,

- junge Menschen, die heutzutage oft ganz anders als ihre Eltern eine viel längere, lebensgeschichtlich bedeutsame Adoleszenzphase zwischen der Lösung von der Herkunftsfamilie und der Findung eines Erwachsenendaseins durchleben und wegen ihres noch niedrigen Einkommens auch durch den teuren Wohnungsmarkt behindert werden in ihrem Prozess, eine autonome Erwachsenenidentität aufzubauen<<(Friedrich-Ebert-Stiftung 1990, S.42).

Gemeinschaftliches Wohnen kann sich in verschiedenen Formen abspielen. Es gibt selbst verwaltete Wohn-, Haus- und Nachbarschaftsgemeinschaften, trägerinitiierte Mehrgenerationen- bzw. integrierte Wohnprojekte, Siedlungsgemeinschaften sowie betreute Wohngemeinschaften für Pflegebedürftige (vgl. Deutscher Verein für Öffentliche und Private Fürsorge, 2005). Dabei wird nach PETERSEN(1997) in autonome und betreute Wohnformen unterschieden. Autonome Projekte werden von den Initiatoren bzw. Mitstreitern sowohl selbst geplant als auch umgesetzt, und das Zusammenleben wird eigenverantwortlich geregelt. Die Planung, Durchführung und Organisation wird bei begleitenden Wohnformen dagegen hauptsächlich von einer Organisation übernommen (vgl. Petersen, 1997). Des Weiteren können die gemeinschaftlichen Projekte hinsichtlich der Alters- und Geschlechterzusammensetzung differenziert werden. Es gibt Projekte, in denen nur ältere Menschen wohnen oder Ältere in der Mehrzahl bzw. in der Minderzahl sind. Neben den gemischtgeschlechtlichen Häusern gibt es reine Frauenprojekte. Gemeinsam ist in allen gemeinschaftlichen Konzepten, dass die Bewohner einen Teil ihres Lebens in der Gemeinschaft verbringen wollen. Zusätzlich möchten sie durch gegenseitige Unterstützung mehr Sicherheit und damit Lebensqualität erhalten und das Zusammenleben sowie die Verwaltung des Projekts weitestgehend selbst organisieren. „Für (...) 53 Prozent der über 50-jährigen gehören Aktivitäten mit den Mitbewohnern zu den wichtigsten Vorzügen der Wohngemeinschaft: Kino- und Kochabende, Gemeinschaftsräume, Bewohnertreffen und eine offene Tür für Freunde stehen hoch im Kurs“ (Widder, 2006, S. 4). Welche Wohnform sich speziell in einer Religionsgemeinschaft, mit einem hohen Anteil an Alleinstehenden verschiedenen Alters eignet soll in der vorliegenden Arbeit geklärt werden.

1.1 Generationenübergreifendes Wohnen

Das Wohnen im Mehrgenerationenverband kann einerseits innerhalb einer eigenen Familie oder andererseits in einer „Wahlfamilie“ stattfinden. Durch die gewünschte „Nähe auf Distanz“, die Individualisierung sowie Singualisierung im Alter verringert sich die Anzahl der älterer Menschen, die mit ihren Kindern und Enkeln zusammenleben. „Im Jahr 2005 wohnten nur 1% der 39,2 Millionen Haushalte Eltern mit Kindern, deren Großeltern sowie in seltenen Fällen deren Urenkel zusammen“ (Statistisches Bundesamt 2006 S. 1). Das Wohnen im familiären Mehrgenerationenverband spielt in dieser Bedarfsanalyse keine Rolle.

Eine Ältere möchten nicht auf ein gemeinsames Wohnen mit jüngeren Menschen verzichten, statt verwandtschaftliche werden ideelle Bindungen bevorzugt und somit der eigenen Familie die „Wahlfamilie“ vorgezogen. Diese setzt sich aus einer Gruppe von jüngeren als auch älteren Menschen zusammen, die nicht miteinander verwandt sind und sich meistens erst durch das gemeinsame Interesse an dieser Wohnform kennenlernen. Das generationsübergreifende Wohnen ist heterogener besetzt als andere alternative Wohnformen. Dadurch kann es jedoch zu Konflikten kommen, da verschiedene

Lebenserfahrungen, Verhaltensweisen und Erwartungen aufeinander treffen (vgl. Fuchs/Orth, 2006).

Leben ältere Menschen mit ihren Angehörigen zusammen, werden sie durch diese größtenteils bei entstehender Hilfe- und Pflegebedürftigkeit versorgt. Besonders in den selbst initiierten gemeinschaftlichen Projekten wird dies individuell gehandhabt, es stellt jedoch immer einen wichtigen Punkt sowohl für die möglicherweise betroffenen Älteren als auch für die eventuell helfenden Jüngeren dar. Am Beispiel der für meine empirische Untersuchung gewählten generationsübergreifenden Projekte wird im Abschnitt 5.4 auf diese Thema eingegangen.

Generationsübergreifendes Wohnen kann sich in Wohn- und Hausgemeinschaften oder auch in Siedlungsgemeinschaften abspielen. In den nächsten beiden Abschnitten soll auf die generelle Entwicklung sowie Kennzeichen und Ideale des gemeinschaftlichen Wohnens eingegangen werden.

1.2 Entwicklung in Deutschland

Bereits seit vielen Jahren gibt es gemeinschaftliche Wohnprojekte. In den 60er Jahren bildeten sich im Zuge der Studentenbewegung erste Wohngemeinschaften, die auch Kommunen genannt wurden. Als Alternative zu den Heimen und Altenwohnungen entstanden in den 70er Jahren die ersten Altenwohnprojekte. Zu diesen zählten selbst verwaltete Haus- und Nachbarschaftsgemeinschaften sowie betreute Wohngruppen. In der ehemaligen DDR entstanden Wohngemeinschaften wesentlich später, Altenwohnprojekte auch erst nach der Wiedervereinigung. Dadurch versteht sich die auch jetzt, mehr als 20 Jahre nach der Wende, in den neuen Bundesländern noch vorherrschende Skepsis gegen solche Wohnformen bei älteren Generationen.

Die Bewohner dieser Projekte gehörten größtenteils einer Altersklasse an und waren überschaubar in der Anzahl (vgl. Grönert-Stuckmann, 2005). Die ersten Pioniere agierten größtenteils alleine. Sie konnten daher auf keine Unterstützungsstrukturen zurückgreifen. Mittlerweile sind die Projekte immer mehr miteinander vernetzt und überregionale Organisationen wie der „WohnBund“ oder das FGWA haben sich gegründet (vgl. Deutscher Verein für Öffentliche und Private Fürsorge, 2005). Diese wollen unter anderem bei der Entstehung neuer gemeinschaftlicher Projekte helfen, den Informations- und Erfahrungsaustausch anregen sowie die Weiterentwicklung von alternativen Wohnformen fördern.

Durch teilweise schwierige und langwierige Prozesse bis zum Einzug in ein gemeinschaftliches Wohnprojekt werden allerdings viele Interessierte von ihrem Vorhaben abgeschreckt. „Experten gehen davon aus, dass die Zahl der gemeinschaftlichen Wohnprojekte im Alter deutlich steigen würde, wenn die Rahmenbedingungen zur Gründung solcher Gruppen erleichtert würden“ (Deutscher Verein für Öffentliche und Private Fürsorge, 2005, S. 67). Hinderlich für eine größere Verbreitung des selbstorganisierten gemeinschaftlichen Wohnens sind unter anderem die fehlenden regionalen Anlauf- und Beratungsstellen, an die sich interessierte Einzelpersonen oder Gruppen mit ihren Fragen und Problemen wenden können. Das FGWA (Forum gemeinschaftlichen Wohnens e.V.) sowie kleine örtlich tätige Vereine müssten mehr öffentliche Unterstützung erhalten um effektiver und erfolgreicher arbeiten zu können. Für die Realisierung der selbstorganisierten gemeinschaftlichen Wohnprojekte fehlen rechtliche

und bauliche Standards. Letztere würden möglicherweise die manchmal vorfindbaren Verringerungen des Wohnkomforts entgegenwirken. Des Weiteren sind die individuellen Ansprüche an das Wohnprojekt vielfach sehr hoch, was das Aushandeln von Kompromissen innerhalb der Gruppe als auch den Projektpartnern, wie z.B. der Baufirma, erschwert (vgl. Narten, 2005).

Gemeinschaftliches Leben nimmt dennoch kontinuierlich zu. „Allein in Deutschland gibt es derzeit mehr als 250 Projekte, geschätzte weitere 500 befinden sich in Planung“ (Görnert-Stuckmann, 2005, S. 69).

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass sich ähnlich wie bei dem betreuten Wohnen eine große Vielfalt an Projekttypen des gemeinschaftlichen Wohnens entwickelt hat. Einerseits entspricht dies den differenzierten Bedürfnissen im Alter. Andererseits wird der Überblick über diese vielfältigen Angebote erschwert. Ferner können die Kräfte dadurch nicht optimal gebündelt werden, um eine Verbesserung der Rahmenbedingungen für die Realisierung zukünftiger Projekte zu erreichen (vgl. Narten, 2005).

1.3 Kennzeichen und Ideale

Wie bereits erwähnt, gibt es immer ältere Menschen, die sich nicht mehr nur zwischen dem „Wohnen zu Hause“ und dem „Wohnen im Heim“ entscheiden wollen. Bei der Recherche zu diesem Thema habe ich festgestellt, dass mehr Frauen als Männer in den Projekten wohnen. Viele dieser Frauen lebten, bevor sie sich für eine neue Wohnform entschieden, zum größten Teil als Single oder Witwen in ihren Haushalten. Interessierte, egal ob Frauen oder Männer, haben verschiedene Wünsche, die sich im gemeinschaftlichen Wohnen erfüllen können. Die Kennzeichen solcher alternativer Wohnformen sind:

- Gemeinschaftlichkeit: bereits vor dem Einzug beginnt die Gemeinschaft und es wird Platz für die gemeinschaftliche Nutzung eingeplant, sodass z.B. zusammen gefeiert, gegessen oder gespielt werden kann.
- Aktivität: sowohl bei der Entstehung als auch im täglichen Leben eines gemeinschaftlichen Wohnprojekts bestimmen Bewohner mit und gestalten aktiv ihr Zusammenleben.
- Solidarität: vor allem niedrigschwellige gegenseitige Hilfe und Unterstützung sind feste Merkmale dieser alternativen Wohnformen.
- Individualität: schon in der Planung kann auf individuelle Bedürfnisse eingegangen werden.
- Generativität: viele gemeinschaftliche Projekte sind generationsübergreifend, sodass der Dialog zwischen den verschiedenen Altersstufen gefördert wird.
- Integration: die Bewohner setzen sich aus unterschiedlichen sozialen Gruppen wie z.B. Alleinerziehende, behinderte oder ältere Menschen zusammen und oftmals wird durch im Projekt angesiedelte Dienstleistungsunternehmen, Geschäfte oder Aktivitäten die Nachbarschaft mit einbezogen.
- Innovation: jedes Projekt ist ein Unikat, die Idee zwar kopierbar, aber nicht die Gemeinschaft (vgl. Görnert-Stuckmann, 2005).

Jede Wohnform ist neben den bestimmten Merkmalen durch Vor- und Nachteile gekennzeichnet. Das FGWA hat verschiedene Vorteile des gemeinschaftlichen Wohnens besonders für ältere Bewohner, deren Angehörige, Kommunen, Hilfs- und Pflegedienste als auch für die Wohnungswirtschaft zusammengestellt. Für die Bewohner besteht ferner der

Vorteil, dass diese Projekte der Vereinsamung entgegenwirken, sie ein menschenwürdiges Leben im Alter fördern und eigene Ressourcen mobilisiert werden. Angehörige profitieren von der Entlastung der Verpflichtungen sowie der verringerten Sorge um ihre alternden Verwandten. Damit einhergehend haben sie weniger Schuldgefühle sich nicht ausreichen zu kümmern. Darüber hinaus wissen sie, dass ihre Angehörigen in der Gemeinschaft integriert sind und eventuell anfallende Kosten für Pflege bzw. Hilfeleistungen geteilt werden können. Für die Kommunen ist diese Wohnform eine günstigere Alternative zu den klassischen Angeboten, die es für ältere und behinderte Menschen gibt. Andere Kostenträger werden durch die gegenseitige Unterstützung entlastet. Hilfs- und Pflegedienste können sowohl durch die im selben Haus wohnenden Klienten effizienter arbeiten als auch ihre Dienstleistungen gezielter anbieten. Für den ambulanten Pflegedienst sowie für die Bewohner selbst ist das längere Verbleiben durch die sichergestellte Hilfe und Pflege in der eigenen Wohnung ein weiterer Vorteil. Des Öfteren haben die Mietergemeinschaften in einem gemeinschaftlichen Wohnprojekt eine geringere Fluktuationsrate als in anderen Häusern, was einen Vorteil für die Wohnungswirtschaft darstellt. Des Weiteren übernehmen viele Häuser einen Teil der Verwaltung, Nachmieter werden vorwiegend selbstständig ausgesucht und das Zusammenleben eigenständig geregelt. Werden die zukünftigen Bewohner an der Planung beteiligt, können die Projekte Bedarfs- und kundenorientiert gebaut werden (vgl. Helbig, o.J.). Nachteile des gemeinschaftlichen Wohnens bestehen in der Schwierigkeit der Realisierung von selbstinitiierten Projekten. Gleichgesinnte Kooperationspartner müssen gefunden, Kompromisse geschlossen sowie das Bauvorhaben koordiniert und finanziert werden (vgl. Deutscher Verein für Öffentliche und Private Fürsorge, 2005). Leben die Bewohner dann erst einmal zusammen, ergeben sich weitere Vor- und Nachteile, auf die im fünften Kapitel näher eingegangen wird.

Idealerweise heben sich gemeinschaftliche und somit generationsübergreifende Wohnprojekte zusammenfassend in insbesondere zwei Punkten von den normalen Wohnungsangeboten ab. Sie fördern einerseits das Leben in einer Gemeinschaft, in der sich die Bewohner auf gegenseitige Hilfe verlassen können, persönliche Sicherheit erfahren und die Lebensqualität gesteigert wird. Andererseits sind die Bewohner dieser Wohnform sowohl aktiv an der Planung als auch an der Gestaltung des Zusammenlebens beteiligt. Die Aktivierung älterer Bewohner kann sich günstig auf die Psychische und physische Entwicklung im Alter auswirken.

Diese Merkmale machen das gemeinschaftliche Wohnen, nicht nur für ältere Menschen, äußerst attraktiv, einzigartig und erlebenswert. Dennoch kann sich besonders das Zusammenleben verschiedener Generationen konfliktreich gestalten.

Um mögliche Konfliktpunkte im Vorfeld eines solchen Projektes zu minimieren und die Bereitschaft gerade, von älteren Menschen, sich für so eine Wohnform zu entscheiden, zu erfahren, wurde eine Bedarfsforschung in einer geschlossenen Gruppe einer Religionsgemeinschaft durchgeführt.

2. Empirische Untersuchung zum generationsübergreifenden Wohnen

Ziel dieser Forschungsarbeit ist, die im Thema gestellten Fragen nach dem ‚Wohin im Alter‘ und dem ‚generationsübergreifenden Wohnen‘ als mögliche Alternative für einen bestimmten Personenkreis genauer zu untersuchen. Für die Untersuchung führte ich drei Interviews mit älteren Mitgliedern einer Religionsgemeinschaft durch. Ziel war es

festzustellen, ob überhaupt ein Bedarf für die Entstehung einer solchen Wohnform überhaupt vorhanden ist und welche Wünsche oder Bedenken es geben könnte.

2.1. Untersuchungsgegenstand

Der Untersuchungsgegenstand umfasste mehrere Bereiche. Einerseits wollte ich herausfinden, ob sich ältere Menschen aus dieser abgeschlossenen Gruppe für eine solche Wohnform entscheiden würden und was die Gründe dafür oder dagegen sein könnten. Außerdem stellte sich mir die Frage, wie das Zusammenleben verschiedener Generationen gelingen könnte und was dazu konkret von den Befragten gewünscht wird.

2.2. Methode

Als Methode für die empirische Untersuchung habe ich das qualitative, problemzentriertes Leitfaden-Interview gewählt (vgl. Flick, 2007). Dazu wurde zunächst ein Leitfaden auf der Grundlage der Literaturrecherche entwickelt. Durch diesen Leitfaden wird die Thematik eingegrenzt und dem Interviewten werden Themenkomplexe vorgegeben. Da ich mit drei verschiedenen Frauen Einzelinterviews durchführte, sicherte mir das Leitfaden-Interview eine gewisse Vergleichbarkeit der Ergebnisse. Dazu wurde ein Kurzfragebogen erstellt, der auch Raum für Erzählungen und biographische Angaben hat.

In dem Interview wurden offene Fragen gestellt. Die Befragten konnten frei antworten, hatten demnach keine Antwortvorgaben und waren in der Lage selbst zu entscheiden, was sie in Bezug auf das Thema sagen wollten.

2.3. Auswahl der Interviewten

Nach vielen informellen Gesprächen mit Mitgliedern der Ortsgemeinde merkte ich, dass die Akzeptanz der jüngeren Gesprächspartner gegenüber Generationsübergreifenden Wohnen ungleich höher war als bei den Älteren. Dazu kam noch eine hohe Anzahl an älteren, alleinstehenden Frauen. Aus dieser Gruppe wählte ich meine Interviewpartner. Einerseits wird sich für diese Frauen die Frage stellen, wie sie sich ihren Lebensabend vorstellen, andererseits ist es eine Herausforderung für die Ortsgemeinde, wie sie helfen und unterstützen kann.

Mit jeder Interviewpartnerin machte ich telefonisch einen Termin aus. Alle bekamen im Vorfeld den Fragebogen, um sich mit den Fragen vertraut zu machen. Ich entschied mich dafür weil ich aufgrund des Alters der Interviewpartner eine Überforderung vermeiden wollte. So konnten sie sich in Ruhe darauf vorbereiten und machten sich auch einige Notizen, was sich auf die Dauer des Interviews positiv auswirkte. Die Interviews fanden in der Häuslichkeit der Interviewpartner in angenehmer sowie ruhiger Atmosphäre statt. Bevor ich das Interview startete, setzte ich die Frauen nochmals über mein Anliegen in Kenntnis, fragte nach der Erlaubnis für die Aufzeichnung und Einarbeitung in einer Hausarbeit. Die Interviewpartner stimmten dem mündlich zu.

2.4. Aufgetretene Fehler

Trotz des Leitfadens kamen wir während des Interviews immer wieder sehr stark ins Erzählen. Die Frauen hatten Aufgrund des Themas sehr viele biografische Anmerkungen, die dann teilweise am eigentlichen Thema vorbeigingen. Da machten sich die im Vorfeld ausgegebenen Fragebögen positiv bemerkbar, dass dann relativ schnell eine Rückkehr zum eigentlichen Thema ermöglichte.

2.5. Auswertung der Interviews

Für die Auswertung konnten drei transkribierte Interviews herangezogen werden. Diese fanden mit folgenden Frauen statt:

Frau D.: 71 Jahre, ledig, kinderlos, im Osten aufgewachsen

Frau F.: 68 Jahre, geschieden, 3 Kinder, im Westen aufgewachsen

Frau E.: 62 Jahre, geschieden, kinderlos, im Westen aufgewachsen

Aus dem erhobenen Material wurden zunächst Auswertungskategorien entwickelt. Es entstanden sechs Kategorien: die vorgestellte Wohnform im Alter, familiäre od. freundschaftliche Ressourcen, grundsätzliche Bereitschaft zur generationsübergreifenden Wohnform, Erwartungen/Vorbehalte, gewünschte verbindende Elemente der interviewten Frauen.

Für jede Auswertungskategorie wurde eine Tabelle angelegt, in der die relevanten Antworten festgehalten wurden. Mit dieser Hilfe wurden die Interviews analysiert und interpretiert.

2.5.1. Kategorie 1: Vorgestellte Wohnform im Alter

Zwei der befragten Frauen äußerten die Vorstellung solange wie es geht alleine in einer eigenen Wohnung leben zu wollen. Dabei wäre eine betreute Wohnform bei Hilfebedürftigkeit für Frau E. durchaus vorstellbar. Frau F. wünschte sich in der Familie und ihren Eltern (beide leben noch) alt zu werden.

2.5.2. Kategorie 2: Familiäre od. freundschaftliche Ressourcen

Frau E. erzählte von früheren „WG-Erfahrungen“ in jungen Jahren, von denen sie „geheilt“ ist. Frau F. hatte mal die Idee, mit anderen Frauen zusammenziehen zu wollen. Frau D. äußerte keine Vorstellungen diesbezüglich.

2.5.3. Kategorie 3: Grundsätzliche Bereitschaft zur generationsübergreifenden Wohnform

Nach der Klärung verschiedener Begrifflichkeiten (z.B. der Unterschied zwischen Wohn- und Hausgemeinschaft) konnten sich Frau E. und Frau F. durchaus vorstellen in einer generationsübergreifenden Hausgemeinschaft zu leben die auch genug Raum für gemeinsame Schnittpunkte und Aktivitäten lässt. Frau D. kann sich dagegen solche Wohnform derzeit nicht vorstellen.

2.5.4. Kategorie 4: Erwartungen und Vorbehalte gegenüber einer solchen Wohnform

Ein gutes Nehmen und Geben würde sich Frau F. wünschen zusammen mit einem guten Austausch zwischen den Generationen ohne den einzelnen zu überfordern. Als Pro für solche Wohnform würde sie die Gemeinschaft sehen und als Contra ein erhöhtes Konfliktrisiko. Frau E. wünschte sich gegenseitige Rücksichtnahme und ein respektierte Privatsphäre. Die Lebendigkeit einer solchen Wohnform sieht sie als Vorteil, als Nachteil unterschiedliche Auffassungen von Sauberkeit. Frau D. würde sich zu sehr bedrängt fühlen und wäre damit schnell überfordert.

2.5.5. Kategorie 5: Gewünschte verbindende Elemente

Frau E. sehe verbindende Elemente in gemeinsamen Interessen, der gemeinsamen Erledigung von Aufgaben und gleichen Anschauungen, wie der gemeinsame Glaube an Gott. Ähnlich sah es Frau F. wobei sie auch den gemeinsamen Glauben für wichtig hält. Frau D. äußerte sich nicht zu dieser Frage.

Eine Problematik wurde von allen Frauen geäußert, obwohl das als Frage nicht gestellt wurde. So wurde das Auswahlprozedere der Leute die in Gemeinschaften zusammenziehen hinterfragt. Keiner wollte ungefragt mit anderen Bewohnern „zusammengesteckt“ werden. Dies galt speziell für neue Bewohner die freie Plätze bezögen.

2.6. Zusammenfassung

Im Zuge der demografischen Veränderungen, des Strukturwandels des Alters sowie der Familien- und Haushaltsformen als auch der zunehmenden Individualisierung stellt das Thema „Wohnen im Alter“ nicht nur eine gesamtgesellschaftliche Herausforderung dar sondern auch eine höhere Eigenverantwortung von älteren Menschen sich schon frühzeitig Gedanken über mögliche Angebote zu machen. Das wird durch die Abnahme familiärer Unterstützungssysteme und die steigende Zahl älterer Mitbürger nötig. Alternative Wohnformen gewinnen dadurch an Bedeutung.

Ziel der Forschung war gewesen einen Bedarf an einer generationsübergreifenden Wohnform innerhalb einer Ortsgemeinde einer Religionsgemeinschaft festzustellen und als ein Ansatz für eine Fürsorge der Gemeinde für seine Mitglieder entstehen zu lassen.

Dabei muss man sich der Chancen und Grenzen dieser Wohnform bewusst sein. Einerseits kann das gemeinsame, generationsübergreifende Wohnen und Leben als Chance genannt werden. Andererseits kann es zu zwischenmenschlichen Konflikten kommen, was als Grenze betrachtet werden kann. Gegenseitige Hilfe und Unterstützung können als weitere Chance herausgestellt werden. Dagegen stellen schwere Krankheiten oder ein dauerhafter Pflegefall sowie fehlende Hilfsbereitschaft wiederum Grenzen dieser Wohnform dar. Durch die räumliche Nähe wäre das ‚in Kontakt treten‘ unter den Bewohnern vereinfacht, sodass gemeinschaftliche, spontane oder regelmäßige Aktivitäten möglich. Wenn nicht alle Bewohner des Hauses das Projektziel unterstützten und sich an dem gewünschten Austausch unter den Generationen beteiligten, würde dies sich problematisch auswirken. Die gemeinsame Realisierung eines solchen Projektes, das Finden einer sinnvollen Aufgabe als auch die (Wieder-)Entdeckung sowie Stärkung vorhandener Ressourcen könnten eine Chance eines solchen Projektes sein. Darüber hinaus bietet diese Wohnform ein selbstbestimmtes Leben und könnte auch wirtschaftliche Vorteile mit sich bringen. Den befragten machte eine schwierige Zukunftsplanung in Bezug auf hohe Alter, Hilfe- und Pflegebedarf sowie die Nachfolgeregelung für ausgeschiedene Bewohner zu schaffen. Diese lassen sich aber genauso auf andere mögliche Wohnformen übertragen. Wissen ältere Menschen von diesen Chancen und Grenzen sind sie in einem gewissen Maße bereit Neues zu wagen. Interesse an einen Kontakt bzw. Austausch zwischen den Generationen besteht, obwohl bei Älteren aus der ehemaligen DDR größere Vorbehalte bestehen. Insgesamt kann man sagen, dass für ältere Menschen die Erfüllung ihrer Wohnbedürfnisse, wie z.B. Kommunikation, Sicherheit, Intimität oder Selbstbestimmung von hoher Bedeutung. Generationsübergreifende Projekte könnten diese befriedigen. Darum sollte dieses Thema in

der Ortsgemeinde weiter vertieft werden und auch auf die einzelnen Befindlichkeiten eingegangen werden um die Bereitschaft in eine solche Wohnform zu ziehen, erhöht wird.

Elternseminar: Erarbeitung eines Konzepts zu der Durchführung eines Elternseminars

Mandy Köhler, Tina Gernardt

Inhaltsangabe

1. Einleitung (Frau Gernardt, Frau Köhler)
2. Bedingungsanalyse (Frau Köhler)
 - 2.1. Ausgangssituation - Bedarf des Trägers (Frau Köhler)
 - 2.2. Bedarf des Klientel (Frau Köhler)
3. Grundgedanken – Projektmotivation (Frau Köhler, Frau Gernardt)
 - 3.1. Fragestellung und Hypothesen (Frau Köhler)
4. Konzeptarbeit (Frau Gernardt)
 - 4.1. Begriffsbestimmung (Frau Gernardt)
 - 4.2. Erarbeitung unseres Konzepts (Frau Gernardt)
 - 4.3. Zeitmanagement – Verlaufsdocumentation (Frau Köhler)
5. Ergebnisdarstellung (Frau Gernardt)
6. Resümee und Ausblick (Frau Gernardt, Frau Köhler)
7. Quellenverzeichnis (Frau Gernardt, Frau Köhler)

1. Einleitung

Als angehende Sozialarbeiterinnen im Studium der „sozialen Arbeit“ entschieden Frau Köhler und Ich uns zu der Teilnahme an dem Werkstattseminar mit dem thematischen Schwerpunkt „Erziehung und Bildung“. Der Begriff „Bildung“ spielt in unserer täglichen Arbeit eine große Rolle, denn wir beide sind täglich in vielfältigster Art und Weise mit diesem Begriff konfrontiert .

Frau Köhler und Ich arbeiten in verschiedenen stationären Leistungsangeboten der Kinder - und Jugendhilfe. Durch die Nähe zu den Klienten und Klientinnen sind wir täglich an deren Entscheidungen und Bewältigung des Alltags beteiligt. Frau Köhler arbeitet seit 2011 in einem Projekt namens „Intensive Familienanaloge Leistung“ in dem Träger der freien Jugendhilfe Kindeswohl-Berlin e.V.. Dabei verbringt sie täglich viel Zeit mit den Eltern und Kindern ihrer Projekte. Ich arbeite in einer Erziehungswohngruppe des Trägers Jugendwohnen im Kiez. In meiner täglichen Arbeit steht die Elternarbeit an untergeordneter Stelle, ist jedoch stetig präsent und ist, für eine qualitativ hochwertige Betreuung der Kinder, unabdingbar. Zusätzlich ist die Elternarbeit notwendig, um eine eventuelle Rückführung in den elterlichen Haushalt anzuregen und zu unterstützen. Eine langfristige Unterbringung in

der Erziehungswohngruppe ist zwar möglich, jedoch kommt es vor, dass durch die Kinder, Jugendlichen und deren Eltern der Wunsch nach einer Rückführung ausgesprochen wird. Wenn dieser Wunsch allen Beteiligten, einschließlich der zuständigen Sozialarbeiterin des Jugendamtes, entspricht, fällt die Aufgabe der Ressourcenprüfung und auch der Unterstützung in den Aufgabenbereich der Mitarbeiter der Erziehungswohngruppe. Innerhalb der Erziehungswohngruppe betreue ich derzeit vier Kinder. Es gibt dort Kinder, deren Rückführung in die Ursprungsfamilie nicht im Raum steht, da die Eltern aufgrund von schweren Erkrankungen, auch in ferner Zukunft, nicht in der Lage sein werden ihre Kinder zu betreuen.

Trotz allem ist die Elternarbeit ein wichtiger Teil dieser Arbeit und die Pädagogen der Erziehungswohngruppe arbeiten mit Kindern und Eltern immer wieder an Alltagssituationen, die das Zusammenleben erleichtern, strukturieren und harmonischer gestalten können. Einige der Eltern gaben oder „verloren“ ihre Kinder an die stationäre Jugendhilfe, aufgrund von Überforderung die sich in Verwahrlosungstendenzen, Aggressionen oder auch Konsum von Drogen zeigte. Viele Eltern gewinnen im Laufe der Unterbringung an Stabilität und auch Ressourcen, zeigen jedoch vermehrt eine Unwissenheit in Erziehungsfragen und Alltagsfragen betreffend ihrer Kinder.

Hier möchten Frau Köhler und Ich einen Beitrag zu der Kompetenzerweiterung der Eltern leisten. Aus diesem Grunde haben wir die Praxis-Projektarbeit zu der Erarbeitung eines Konzepts zu der Durchführung eines Elternseminars genutzt. Ziel ist es die Eltern zu aktivieren und sie mit Hilfe unseres Elternseminars langfristig zu stärken.

Die Idee war den Eltern der Projekte „Intensive Familienanaloge Leistung“ eine Erfahrung in einem vertrauten Rahmen (den Teilnehmern bekannte Räumlichkeiten des Trägers Kindeswohl e.V.) zu ermöglichen. Die Auswahl eines bekannten Umfelds kann den Teilnehmern und Teilnehmerinnen ihre Scheu vor der geplanten Lerngruppe nehmen und ihnen gleichzeitig eine volle Konzentration auf die Struktur der Module ermöglichen.

Die Eltern sollten die Möglichkeit bekommen, ihre Ressourcen in einem vertrauten, sicheren Rahmen ohne Überforderung und Be- bzw. Verurteilung ihrer Persönlichkeiten durchführen zu können.

2. Bedingungsanalyse

Definition Bedingungsanalyse:

Eine Bedingungsanalyse ist das sammeln, ordnen und bewerten von Informationen über die Situation einer Zielgruppe. Unter der Bedingungsanalyse versteht man eine systemische Untersuchung eines Sachverhaltes hinsichtlich aller relevanten Komponenten oder Faktoren.

Eine Bedingungsanalyse dient der Voraussetzung und Vorbereitung für sinnvolles, geplantes und reflektiertes, pädagogisches Arbeiten.

Innerhalb unserer Gesellschaft kommt es immer wieder, aus verschiedensten Gründen, zu der Benachteiligung einzelner Menschen bzw. Gruppen. Die Betroffenen gelangen häufig aus eigener Kraft, durch Selbstvertrauen und Selbstbestimmung, aus dem Strudel ihrer Probleme heraus. Doch manche Menschen schaffen eben dies nicht und brauchen eine helfende und unterstützende Hand bei der Überwindung und Bewältigung der Anforderungen der Gesellschaft.

Die Förderung und Begleitung junger Menschen und ihrer Familien in schwierigen

Lebenssituationen durch engagierte Helfer ist aufgrund dessen unabdingbar. Dies sollte stets unter Berücksichtigung und Wertschätzung der individuellen Lebenswelt, Lebenserfahrung und unter Einbeziehung des Sozialen Lebensraums des Hilfesuchenden geschehen. Aus der Notwendigkeit der Einbeziehung des Lebensraums bzw. der Lebenserfahrung eines jeden Hilfesuchenden entstand die Idee, die Projektarbeit in dem Rahmen des Werkstattseminars für die Entwicklung bzw. Erprobung eines weiteren Instruments zu der Erweiterung des Methodenpools der stationären Familienhilfe, in Form des Projekts „intensive Familienanaloge Leistung“, zu nutzen.

2.1. Ausgangssituation – Bedarf des Trägers

Im Anschluss an die Bekanntgabe der Aufgabenstellung bezüglich der Praxis-Projektarbeit in dem Rahmen des Werkstattseminars beschlossen Frau Gernardt und Ich, gemeinsam ein Praxis- Projekt zu gestalten.

Es ergab sich in der Phase der Ideenfindung schnell der Vorschlag ein Projekt innerhalb meiner Arbeitsstätte, dem Träger Kindeswohl-Berlin e.V., entstehen zu lassen. Zum einen wuchs die Idee aus dem Wunsch nach einem Projekt für Erwachsene Teilnehmer. Zum anderen war einige Tage zuvor in der Teamsitzung meiner Arbeitsstätte, dem Projekt „Intensive Familienanaloge Leistung“, durch die Projektleiterin der Wunsch nach einem Lernangebot für die Klienten und Klientinnen unserer Projekte benannt worden.

Ich arbeite seit 2008 in dem Träger der freien Kinder- und Jugendhilfe.

Kindeswohl-Berlin e.V. agiert überregionaler und bietet derzeit über 220 jungen Menschen und ihren Familien Orte für Entwicklung und Entfaltung.

Leistungsangebote der stationären, teilstationären und ambulanten Kinder- und Jugendhilfe befinden sich im Nordosten Berlins und dem Land Brandenburg.

Die Einrichtungen bieten Kindern, Jugendlichen und ihren Familien Unterstützung und Beratung bei der Bewältigung von schwierigen Familien- und Erziehungssituationen und bei der Aufarbeitung von Defiziten im schulischen und sozialen Bereich. Die Unterbringung erfolgt in der Regel nach §§ 27.2 i.V.m. 34, 42, 35a SGB VIII, §§ 53 und 54 SGB XII und grundsätzlich durch das zuständige Jugendamt.

Leitend für die Arbeit ist dabei stets das Recht eines jeden jungen Menschen auf Förderung seiner Entwicklung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“

(§ 1 Abs.1 SGB VIII).

Des Weiteren bietet Kindeswohl-Berlin e.V. Projekte, die über die allgemeinen Leistungen und gesetzlichen Vorgaben der Jugendhilfe und der Hilfen zur Erziehung hinausgehen, an.

Das Projekt „Intensive Familienanaloge Leistung“ hat sich seit 2011 in dem Leistungsspektrum des Trägers etabliert. Es stellt in dem Rahmen der Kinder- und Jugendhilfe eine neue Möglichkeit zu der ganzheitlichen Unterstützung von Familien dar.

Das Projekt „Intensive Familienanaloge Leistung“ möchte eine Brücke bauen und Familien, die trotz bestehender Ressourcen einen großen Hilfebedarf aufweisen, die Möglichkeit geben das familiäre Zusammenleben mit individuellen Hilfsangeboten durch die Familienbetreuer zu stabilisieren.

Die Betreuungssituation ist gekennzeichnet durch den Einzug der ganzen Familie in eine Trägerwohnung („Leben am anderen Ort“).

Die Familie begibt sich in eine räumlich gekennzeichnete Betreuungssituation (Büro der Fachkräfte in der Wohnung der Familie; Hausrecht liegt bei dem Träger).

In einer Nutzungsvereinbarung unterzeichnen die Eltern die Einhaltung der jeweils geltenden Hausordnung, die Nutzungsbedingungen des Trägers sowie, wenn nötig, von den Fachkräften des Jugendamtes bzw. den Fachkräften des Projekts noch weiter hinzugefügte Klauseln die zum positiven Start der Betreuung benötigt werden.

Die Familie wird von zwei Fachkräften (Co-Betreuung) unterstützt. Die Finanzierung der Hilfe gelingt über die Gewährung von Fachleistungsstunden für die Betreuung der Kinder durch das jeweilige Jugendamt. Die Höhe der Stundenanzahl richtet sich dabei nach der Anzahl der in der Familie lebenden Kinder (16 bzw. 20 FLS/ Kind/ Woche).

Die Intensität bzw. der Umfang der Betreuung nimmt dabei stufenweise, parallel zu der Entwicklung der Familie ab. Der maximale Projektzeitraum beträgt zwei Jahre und ist in 5 Phasen, mit unterschiedlichem Anforderungsprofil, unterteilt (1. Informationsphase – 2 Wochen á 5 FLS/ Woche; 2. Vorbereitungsphase – 4 Monate á 20 FLS/ Woche; 3. Hauptphase – 12 Monate á 16 bzw. 20 FLS/ Kind/ Woche; 4. Neuorientierungsphase – 5 Monate á 12 FLS/ Woche; 5. Verselbstständigungsphase – 3 Monate á 8 FLS/ Woche).

Die Finanzierung des Lebensunterhalts und der Miete für die Wohnung erfolgt über das zuständige Jobcenter.

2.2. Bedarf des Klientel

Frau Gernardt und Ich fanden schnell Zugang zu der Idee der Gestaltung eines Elternseminars.

Zu der Vorbereitung dessen haben wir erst einmal innerhalb der „Projektfamilien“ den Bedarf der einzelnen Klienten und Klientinnen ermittelt.

In der Zusammenarbeit mit den Fachkräften der Familienbetreuung konnten wir feststellen, dass die meisten Eltern in den Projekten ähnliche Themen in der Alltagsbewältigung beschäftigen.

Neben Fragen zu dem Umgang mit Verweigerungshaltungen der Kinder war auch immer wieder der Wunsch nach dem Austausch mit Menschen mit ähnlichen Problematiken zentral.

Alle befragten Elternteile wollten eine Teilnahme an einem bereits bestehenden Elternkurs nicht als verpflichtende Vereinbarung eingehen. Die genannten Gründe fielen dabei sehr unterschiedlich aus. Doch fanden sich immer wieder Aussagen die darauf hinwiesen, dass die Klienten und Klientinnen schlichtweg Angst vor der großen und unbekannten Teilnehmergruppe wie auch vor Über- oder Unterforderung durch den Kursleiter empfanden.

3. Grundgedanken – Projektmotivation

Motiviert durch den Wunsch nach der Erweiterung des Methodenpools des Projekts „Intensive Familienanaloge Leistung“ entwickelten wir erste Ideen für die Erarbeitung eines Konzepts als Grundlage für das Elternseminar. Ziel war es bei der Zusammenstellung der

Seminare eine Möglichkeit zu der Förderung des Austauschs der Klienten und Klientinnen untereinander, aber auch im Dialog mit den Fachkräften des Leistungsangebots herzustellen. Die Hemmungen und Ängste der Teilnehmer und Teilnehmerinnen gegenüber bereits etablierten Trainingskursen, durch eine entsprechende Anpassung des zeitlichen und thematischen Umfangs an die Bedürfnisse und Möglichkeiten der Familien, abzubauen war ebenfalls ein zentraler Gedanke. Die Auswahl der methodischen Herangehensweise an die thematischen Schwerpunkte haben wir auf der Grundlage unserer bisherigen Erfahrungen getroffen. Innerhalb der Planung der anzuwendenden Methoden stießen wir immer wieder auf Schwierigkeiten wie zum Beispiel eine meist geringe Aufmerksamkeitsspanne der Klienten und Klientinnen sowie den Gedanken, den Tagesablauf der kleinen Kinder nicht allzu sehr durcheinander zu bringen und zu stören.

3.1. Fragestellungen und Hypothesen

Wie können wir die Klienten und Klientinnen der Projekte „Intensive Familienanaloge Leistung“ des Trägers Kindeswohl-Berlin e.V. mit einem Angebot, außerhalb der primären Arbeit mit den Fachkräften, langfristig stärken?

Zu der Erarbeitung des Konzepts gingen wir von folgenden Hypothesen aus:

- Wir gehen davon aus, dass durch die Nutzung des Gemeinschaftsgefühls in einer Gruppe die Reflexions- und Kooperationsbereitschaft der Teilnehmer und Teilnehmerinnen erhöht wird.
- Es ist anzunehmen, dass der Austausch der Eltern zu der Gründung von Freund- und Bekanntschaften und damit zu der Entwicklung weiterer sozialer Ressourcen führen kann.
- Die Teilnehmer und Teilnehmerinnen können mit ihren Erfahrungen und Strategien dazu beitragen das Elternseminar zu bereichern und erleben sich als hilfreich für den Rest der Gruppe.
- Der direkte Austausch von Tipps und Tricks, aber auch Adressen von z.B. guten Kinderärzten, Familienzentren und ähnlichen Einrichtungen führt zu einer Erweiterung des Perspektivenspektrums eines jeden Teilnehmers.
- Die Durchführung eines Elternseminars in bekannten Räumlichkeiten und durch bekannte Mitarbeiter gibt den Teilnehmern Sicherheit und hemmt eine eventuelle Verweigerungshaltung durch unbekannte Strukturen.

4. Konzeptarbeit

Bei unserer Projektidee ging es ursprünglich, um die Durchführung eines Elternseminars, was bedeutet, dass der Entwurf eines Konzepts im Hintergrund stand und die aktive Durchführung im Vordergrund stehen sollte. Leider sahen wir uns jedoch gezwungen, das Konzept in den Vordergrund zu stellen, da eine Durchführung bis zum Zeitpunkt der Projektpräsentation nicht umgesetzt werden konnte.

Durch die jahrelange Arbeit in der Kinder- und Jugendarbeit können Fr. Köhler und ich als angehender Sozialarbeiter eine gewisse Vorerfahrung vorweisen und auch die Konzeptarbeit war immer mal wieder ein Teil der praktischen Arbeit.

Trotz allem war unser beider Wunsch, die bereits stattgefundene praktische Durchführung des Eltern Seminars in der Hochschule vorzustellen und uns nicht einzig auf die Theorie der „Konzeptarbeit“ zu konzentrieren. Die Tatsache, dass das Elternseminar nicht bis zur Projektpräsentation durchgeführt werden konnte, setzte voraus, dass ein fertiges Konzept als Präsentationselement erarbeitet werden musste.

In der Praxis gelang es uns dann ein Konzept zu erstellen und unseren Mitschülern das geplante Elternseminar mithilfe des verfassten Konzeptes vorzustellen und die geplante praktische Umsetzung zumindest teilweise zu präsentieren.

Trotz allem rückte für die Didaktik und Methodik der Konzeptarbeit in eine greifbare Nähe und wir verfassten mit Hilfe von Erfahrungen, Gelernten und Literatur ein Konzept für das Elternseminar des Trägers „Kindeswohl e.V.“

4.1. Begriffsbestimmung

Konzept/Konzeption

Im alltäglichen Sprachgebrauch und in der Fachliteratur werden die Begriffe „Konzept“ und „Konzeption“ häufig synonym, aber auch mit jeweils unterschiedlicher Bedeutung verwendet.

Als Konzept gilt zumeist etwas Vorläufiges, ein Entwurf, ein Skript, in dem die Gedanken für eine Konzeption mit ihren möglichen Zielen und/oder Schwerpunkten grob festgehalten werden. Ein Konzept hat eher einen vorläufigen oder skizzenhaften Charakter und ist mehr oder weniger verbindlich angelegt.

Hingegen wird in der Fachliteratur unter Konzeption meist die Umsetzung eines Konzepts unter Einbeziehung geltender Leitbilder als verbindliche Darstellung aller inhaltlichen Punkte gesehen. Die Konzeption informiert im Wesentlichen darüber, wie tatsächlich gearbeitet wird und welche Ziele wann und wie erreicht werden sollen. Zugleich gilt sie als Maßstab für deren Erreichung. Die Konzeption ist zeitlich begrenzt gültig. Sie wird fortgeschrieben, wenn die getroffenen Formulierungen der pädagogischen Arbeit der Einrichtung nicht mehr zutreffen.

Die Konzeption beschreibt strukturelle Bedingungen der Einrichtung, gibt Auskunft über die Art und Weise der ablaufenden Prozesse und enthält Angaben zu den einzelnen Qualitätsdimensionen sowie zu Qualitätsentwicklung und –Feststellung. Eine Konzeption ist immer auch auf eine konkrete Einrichtung bezogen und trifft in ihrer Besonderheit für diese spezifische Einrichtung zu, um das spezielle Profil zu verdeutlichen.

Eine Konzeption liegt immer auch in schriftlicher Form vor.

Elternkurs/Elternseminar

In der Entwicklung unserer Projektidee standen wir gleich zu Beginn der Planung vor der Wahl einer angemessenen Bezeichnung für unser Vorhaben. Während der Recherche zu Angeboten der Elternbildung waren stets zwei Begriffe präsent: der Elternkurs und das Elternseminar.

Der Begriff *Elternkurs* erschien für uns sehr umfassend, verglichen mit den bereits etablierten Elternkursen wie zum Beispiel „Kess erziehen“, „Starke Eltern – Starke Kinder“ und anderen. Uns war außerdem von Beginn an klar, dass unsere Idee thematisch wie auch

zeitlich stärker begrenzt ist, was sich durch die Personalstruktur und Möglichkeiten der Umsetzung bereits im Vorfeld herauskristallisierte.

Ein *Elternkurs* wird bislang nur auf freiwilliger Basis in Deutschland durchgeführt und beinhaltet zumeist eine große Anzahl von Modulen und Themenschwerpunkten.

Für unser Konzept strebten wir einen eher begrenzten Begriff an, der es uns ermöglichen sollte die Gestaltung des Angebots so flexibel und locker wie möglich zu erhalten. Frau Gernardt und ich entschieden uns daher für den Begriff „Elternseminar“.

Ein Seminar beschreibt eine Lern- und Lehrveranstaltung, die dazu dient, Wissen in kleinen Gruppen interaktiv zu erwerben oder zu vertiefen. Unser Ziel bei der Wahl des Begriffs Seminar war den Teilnehmern von Beginn an zu vermitteln, dass wir sie grundsätzlich als Gleichberechtigte ansehen.

Hinzu kommt, dass die Recherche des Bedarfs der Klientel ergeben hatte, dass der Begriff *Elternkurs* bereits mit negativen Vorerfahrungen belastet war. Auch hieraus ergab sich die Notwendigkeit der Anwendung einer anderen Angebotsbezeichnung.

4.2. Erarbeitung unseres Konzepts

Ein Konzept beinhaltet ein Planungsraster, das sowohl für jede konkrete Planungssituation gilt, aber auch so allgemein ist, dass es für alle pädagogischen und sozialen Einrichtungen übertragbar ist und Anwendung finden kann.

Jeder Pädagoge hat (bewusst oder unbewusst) ein Konzept. Der Didaktik geht es darum, dieses, z.T. unbewusste Konzept dem Pädagogen bewusst zu machen und Kriterien für die Erstellung eines Konzeptes zu vermitteln, damit sein pädagogisches Handeln auf einer reflektierten Basis steht.

Jede pädagogische wie nicht pädagogischen Situation, jede Lern- oder Handlungssituation erfolgt in mehreren Schritten, bewusst oder unbewusst, spontan oder geplant.

Um ein Konzept zu erstellen, bedarf es konzeptioneller Überlegungen.

Am Anfang steht natürlich die Ist – Situation und es ist wichtig, sich zur aktuellen Situation oder zu dem Thema zu informieren, um zur Umsetzung eines Konzeptes alle wichtigen Informationen vorliegen zu haben.

Wenn man das Vorgehen in seiner logischen Abfolge analysiert, kommt man zu folgenden Punkten, um in Konzept zu erarbeiten und auch durchzuführen:

1. Wir mussten uns *Informationen über die aktuelle Situation* einholen (Bedingungsanalyse).

Um angemessen handeln zu können, benötigt man Informationen, damit das Handeln nicht willkürlich ist. Diese Informationen standen Frau Köhler durch ihre tägliche Arbeit mit Kollegen und auch Klienten zur Verfügung, denn die Bedürfnisse, Erwartungen und Ressourcen der Familien werden sowohl persönlich, als auch im Team besprochen und analysiert.

Zusätzlich gab es einen Auftrag durch das Jugendamt, das die Eltern in den Hilfeplänen verpflichtet, an einem Angebot der Elternbildung teilzunehmen, um die vorhandenen Ressourcen auszubauen und zu erweitern.

2. Wir mussten unsere *Ziele bestimmen und definieren*.

Unsere Überlegungen mussten aus verschiedenen Rollen betrachtet werden, um den Klienten und auch dem Jugendamt als Auftraggeber gerecht zu werden. Als oberstes Ziel konnte natürlich die Kompetenzerweiterung der Klienten gesehen werden, jedoch war uns auch wichtig, dass das Elternseminar im Nachhinein mit positiven Erlebnissen und einer langfristigen Kompetenzerweiterung abgeschlossen wird, um den Familien des Projektes ähnliche Angebote schmackhaft zu machen und eine evtl. Fortführung des Elternseminars positiv zu beeinflussen.

3. Wie will ich mich verhalten? (*Methoden*)

Die angewandten Methoden in den Moduleinheiten sollten zur Vermittlung von Informationen dienen, um nach einem planmäßigen Vorgehen ein bestimmtes Ziel zu erreichen.

Wie unserem Konzept zu entnehmen ist, waren verschiedenste Methoden zur Wissensvermittlung geplant und wurden der Zielgruppe angepasst, um sie weder zu überfordern, noch zu unterfordern.

Wir haben bei der Methodenauswahl und Modulgestaltung unsere bereits gewonnenen Erkenntnisse in der Arbeit mit Hilfesuchenden (Eltern) einbezogen. Handlungsleitend war dabei zum einen die Erkenntnis, dass die Aufmerksamkeitsspanne der meist jungen Eltern zeitlich sehr begrenzt ist. Zum anderen war von Beginn an klar, dass die durch die Fachkräfte gewährleistete Kinderbetreuung ebenfalls zeitlich begrenzt werden musste, um auch die Kinder nicht zu überfordern und ihre Tagesstruktur nicht zu stark zu stören.

Auf die einzelnen Punkte möchte ich hier nicht explizit eingehen, da diese ausführlich in dem beiliegenden Konzept zu finden sind. (siehe Punkt 3: Begründung für die Durchführung eines Elternseminars, Punkt 5: Ziele und Punkt 7: Vorgehensweise)

4.3. Zeitmanagement – Verlaufsdokumentation

Eine Strukturierung der Arbeitsabläufe bei der Verwirklichung eines Projekts dieser Größe ist unerlässlich.

Gleich zu Beginn der Planung fanden Frau Gernardt und Ich aus diesem Grunde Anfang des Jahres 2014 für die Gestaltung eines gemeinsamen Arbeitsplanes zusammen. Anhand der Fragen WER macht WANN WAS? WARUM? Wie und WOMIT? haben wir die Aufgaben, die zu der Zielerreichung bearbeitet werden mussten, erst einmal herausgearbeitet und dann untereinander aufgeteilt.

Bei unserer Projektidee ging es ursprünglich um die Durchführung eines Elternseminars. Dafür planten wir eingangs erst einmal die Erarbeitung der Grundlage in Form eines Konzepts. Der Entwurf des Konzeptes stand eher im Hintergrund, denn die aktive Durchführung war ursprünglich unser Praxis Projekt.

Um das Konzept schnellstmöglich zu erarbeiten haben wir den Beginn des 7. Semesters für die Recherche zur Konzeptarbeit und grobe Aufteilung des Inhaltsverzeichnisses genutzt. Im März 2014 haben wir unsere Ergebnisse zusammengetragen und mit der Formulierung der Module für das Elternseminar begonnen. In einer Teamsitzung am 11.03.2012 stellten Frau

Gernardt und Ich dem Team des Projekts „Intensive Familienanaloge Leistung“ unsere ersten Ideen für die praktische Durchführung des Elternseminars vor.

Auf der Grundlage des geäußerten Bedarfs innerhalb des Projekts „Intensive Familienanaloge Leistung“ und der positiven Zustimmung des Teams der Fachkräfte beschlossen wir für die Durchführung des 1. Moduls des Elternseminars den 16.05.2014.

Mit dem Termin in Aussicht fiel die Erarbeitung des Konzepts nun stärker ins Gewicht. Ziel war es, das grobe Konzept frühzeitig vor der Durchführung einmal allen Beteiligten Fachkräften vorlegen zu können.

Wegen der Kündigung einer Kollegin aus dem Team „Intensive Familienanaloge Leistung“ und einem bevorstehenden Qualitätsdialog des Trägers mit dem Land Berlin wurde die Durchführung des Elternseminars auf unbestimmte Zeit verschoben.

In der Zwischenzeit bekam Kindeswohl-Berlin e.V. dann den Zuschlag für einen Informationsstand bei dem 15. Deutschen Kinder- und Jugendhilfetag. Für die Vorbereitung und Betreuung des Informationsstandes wurde ein Großteil des Teams sowie die Projektleiterin der „Intensiven Familienanalogen Leistung“ durch die Geschäftsleitung des Trägers verpflichtet.

Die Bearbeitung und Vorbereitung dieses Vorhabens war dann vorrangig gegenüber der Durchführung unseres Elternseminars.

In einer Teamsitzung der Fachkräfte der „Intensiven Familienanalogen Leistung“ im Juni bat uns die Projektleitung dann die Vorbereitung und Durchführung des Elternseminars für den September diesen Jahres vorzubereiten. Wir werden nun Anfang August 2014 die Einladungen an die Teilnehmer versenden und zeitgleich die Eintragung in die Hilfepläne der Projektfamilien anstreben.

Die abschließende Erarbeitung des Konzepts verlief dann entspannter, in Einzel- aber auch Paararbeit formulierten Frau Gernardt und Ich die letzten Texte zu der Fertigstellung unserer Seminargrundlage.

5. Ergebnisdarstellung

Ursprünglich war geplant, dass uns die Aussagen und die praktische Teilnahme der Eltern als Erfahrungs- und Ergebnisdarstellung dienen, um diese auszuwerten. Wie bereits erwähnt, konnte die praktische Durchführung des Elternseminars leider nicht stattfinden und wir mussten uns auf die Konzepterarbeitung als Ergebnis beschränken.

Letztendlich sehen wir das Ergebnis sehr positiv, da wir ein fertiges Konzept haben, an dem wir uns zur Durchführung orientieren können und das auch den Teamkollegen als Grundlage und Leitlinie dient. Das Konzept ist außerdem übertragbar auf andere Einrichtungen und kann mir zukünftig als Ideenunterstützung innerhalb meines Trägers dienen.

Innerhalb der Konzeptarbeit war es uns außerdem möglich, vorhandenes Wissen aufzufrischen und auch neue Erkenntnisse zu gewinnen.

Die Planung zur Erstellung des Konzeptes, bzw. der Planung des Elternseminars fiel uns am Anfang sehr leicht. Mithilfe eines gemeinsam erarbeiteten Zeitplans, verteilten wir anfallende Aufgaben und die Informationsbeschaffung, um dem Elternseminar Leben einzuhauchen.

Zu Beginn blieben wir in der Zeitplanung und konnten umsetzen, was wir uns vornahmen,

jedoch kamen wir mit voranschreitender Zeit vom angestrebten Zeitplan etwas ab, was natürlich durch unsere unterschiedlichen Dienstzeiten zu begründen war.

Die Theorie konnte anhand von Telefongesprächen und Emails besprochen werden. Um die praktische Umsetzung zu planen, war es uns jedoch wichtig, in den Räumlichkeiten des Trägers Kindeswohl e.V. zu sein, um dort praktisch und lebensnah planen zu können. Diese Vorgehensweise hat sich für uns auch als sehr positiv erwiesen, da wir geplante Aktivitäten innerhalb des Seminars direkt in den Räumlichkeiten planen konnten und eventuelle Stolpersteine aus dem Weg räumen konnten.

Es ist also wichtig, die Örtlichkeiten und Räumlichkeiten im Vorfeld zu kennen und diese auch frei nutzen zu können, um die geplanten Methoden durchführen zu können.

Bei der Verschriftlichung des Konzeptes waren natürlich auch viele Informationen wichtig, die Frau Köhler als Mitarbeiterin des Projektes geben konnte. So konnte sie die bisherigen Vermittlungsmethoden der Kompetenzerweiterung beleuchten, die bereits mit den Familien durchgegangen wurde und konnte auch die vorhandenen Defizite und Ressourcen der Familien nennen, um klare Zielvorgaben für das Elternseminar zu erarbeiten.

Dadurch ergab sich z.B. bei der Planung, dass die Seminareinheiten eine scheinbar kurze Durchführungszeit von ca. 4 Std. haben, während bereits bekannte Elternkurse anderer Anbieter durchaus längere Zeiträume zur Durchführung vorsehen. Diese kurzen Seminareinheiten wurden einerseits gewählt, um die Teilnehmer nicht zu überfordern und sind andererseits notwendig um die Kinderbetreuung zu sichern. Wären wir in der Lage gewesen das Elternseminar praktisch durchführen zu können, hätten wir im Nachhinein evtl. einen Änderungsbedarf in der geplanten Zeitstruktur gesehen, müssen uns aktuell aber auf die bevorstehende Durchführung konzentrieren, um positive und negative Planungen zu erkennen und diese hervorzuheben, bzw. abzuändern.

Was sich bei der gesamten Planung jedoch herauskristallisiert hat ist, dass unser geplantes Elternseminar in einem hohen Maße von der Personalstruktur abhängt. Man ist als Planer und Durchführer langfristig darauf angewiesen, dass zum Zeitpunkt der Durchführung alle eingeplanten Mitarbeiter tätig sind, um einen reibungslosen Ablauf und eine lückenlose Betreuung der Teilnehmer und ihrer Kinder zu gewährleisten.

Für uns bedeutet dies, dass weitere Elternseminare so geplant werden müssen, dass langfristig genug Personal zur Verfügung steht, um evtl. weiterführende Angebote abdecken zu können, um die Durchführung nicht wieder verschieben zu müssen.

Letztendlich ist es uns möglich, unser erarbeitetes Konzept als Ergebnisdarstellung zu präsentieren, das diesem Projektbericht in ausgedruckter Form beiliegt.

6. Resümee und Ausblick

Für uns bot dieses Projekt eine gute Möglichkeit etwas „Neues“ zu schaffen, zumindest innerhalb des Trägers Kindeswohl e.V.

Das Projekt der „Intensiven Familienanalogen Leistung“ besteht, innerhalb des Trägers, seit nun mehr 3 Jahren und für alle Mitarbeitenden bietet ein solches Projekt immer wieder die Möglichkeit aus den bestehenden, manchmal auch eingefahrenen, Methoden und Vorgehensweisen etwas Innovatives zu gestalten.

Innerhalb der Zusammenarbeit mit den Klienten und Klientinnen hat der Gedanke Neues zu lernen sowie das Fördern und Aufrechterhalten der Motivation aller Beteiligten einen besonderen Standpunkt. Die flexible und interessante Gestaltung der Arbeitsabläufe ist daher unabdingbar. Die Fachkräfte des Projekts „Intensive Familienanaloge Leistung“ haben sich, von Beginn, sehr über unsere Verknüpfung der sozialpädagogischen Arbeit innerhalb der Familien mit den Anforderungen des Studiums der Sozialen Arbeit gefreut. Sie haben uns stets unterstützt und sich fachlich eingebracht.

Wenn man das Projekt „Intensive Familienanaloge Leistung“ aus wirtschaftlicher Sicht betrachtet ist natürlich außerdem hinzuzufügen, dass der Wettbewerbscharakter eine große Rolle spielt. Die Vielfalt freier Träger der Kinder- und Jugendhilfe innerhalb Berlins ist sehr groß und als Verein ist es immer gut und wichtig, dass man sich mit einem Alleinstellungsmerkmal ausweisen kann. Natürlich bietet der Träger bereits eine Vielzahl an Zusatzangeboten und Freizeitaktivitäten an, das Elternseminar für die „Intensiven Familienanalogen Leistungen“ versteht sich daher als Ergänzung zu dem bereits bestehenden Methodenpool der Arbeit der Fachkräfte.

Innerhalb der Planung und Formulierung des Konzepts wurden vereinzelt Schwachstellen unserer Idee deutlich. Die Einbeziehung der Teilnahme am Elternseminar in die Hilfeplanung zum Beispiel ist nur möglich, wenn sich die Projektfamilie innerhalb eines Phasenübergangs befindet, denn nur dann geschieht die Erarbeitung eines neuen Hilfeplans mit der fallzuständigen Fachkraft des Jugendamtes.

Durch die jahrelange Arbeit in der Kinder- und Jugendhilfe und das Studium hatten Frau Gernardt und ich bereits Berührungspunkte mit dem Thema Konzeptarbeit und der Planung von Projekten. Aus diesem Grund wird die praktische Durchführung des Elternseminars für uns Höhepunkt der Praxis-Projektarbeit werden.

Wir sind sehr stolz auf unser Arbeitsergebnis und bedauern es daher sehr, in der Hochschule keine Einblicke in die praktische Umsetzung unserer Ideen geben zu können.

Bei einem positiven Einfluss auf die Gruppe der Teilnehmer und Teilnehmerinnen wird eine Fortführung bzw. Wiederholung des Elternseminars stattfinden.

Eine Fortsetzung/ Erweiterung des Elternseminars ist also nicht ausgeschlossen und wird im Resümee des Elternseminars im September 2014 mit allen Beteiligten besprochen. Die Übertragung des vorliegenden Konzepts zum Elternseminar auf die Elternarbeit in anderen Leistungsangeboten ist, unter entsprechend notwendiger Anpassung der Methoden an die veränderte Zielgruppe, durchaus denkbar.

Je nach personellen und strukturellen Möglichkeiten des jeweiligen Anwendungsbereiches ist eine konzeptionelle Anpassung des Elternseminars möglich.

Dieses Resümee hätten wir natürlich bevorzugt aus dem Blick und den Aussagen der Zielgruppe verfasst, was durch die Verschiebung und die bisher offene Durchführung des Elternseminars leider nicht möglich ist.

Wir blicken der bevorstehenden Umsetzung unseres Elternseminars positiv entgegen und wissen schon jetzt, dass wir negative/ nicht zufriedenstellende Ergebnisse oder Aussagen als Hinweise und Chancen zu einer positiven Veränderung oder qualitativen Verbesserung des Konzepts nutzen werden.

7. Quellenverzeichnis

Baer, Ulrich. 666 für jede Gruppe für alle Situationen. 25. Auflage. Kallmeyer. Remscheid. 2013

Kast-Zahn, Annette. Jedes Kind kann Regeln lernen. Aktualisierte Neuauflage. Gräfe und Unzer Verlag GmbH. München. 2013. Erstausgabe: Osterbrink, 2005.

Schilling, Johannes. Didaktik/Methodik Sozialer Arbeit. 6. Auflage. Ernst Reinhardt Verlag München Basel. 2013

<http://de.wikipedia.org/wiki/Seminar>

http://www.ooe-kindernet.at/xbcr/SID-25091572.../Handbuch_KiBe.pdf

www.mbjs.brandenburg.de/sixcms/media.php/.../DRUCKFASSUNG.pdf

Familienpaten: Wissenschaftliche Begleitung des Projektes „bärenstark ins Leben mit ehrenamtlichen Familienpaten“

Christina Blümchen, Christine Hauer

Gliederung

1. Das Modellprojekt

1.1 Auftrag der Hochschule

1.2 Unser Interesse und unsere Motivation an der Projektteilnahme

1.3 Begriffsbestimmung Ehrenamt mit Auswahlkriterien und Akquise

2. Projektschwerpunkt Christina Blümchen

Überprüfung der Qualifizierung und Schulung ehrenamtlicher Familienpaten

2.1 Motivation und Qualifizierung der Familienpaten

2.1.1 Beweggründe für das Engagement als Familienpaten

2.1.2. Vorbereitung der Ehrenamtlichen

2.2 Methode- und Auswertungsergebnisse der Fragebögen zur Schulung

2.3 Ausblick: Welche Bedeutung haben die Ergebnisse für die Arbeit

3. Projektschwerpunkt Christine Hauer

Neue Akquise - Möglichkeiten zur Gewinnung von ehrenamtlichen Familienpaten

3.1 Vorüberlegungen

3.1.1 Hypothesen

3.2 Methode: Fragebogen

3.2.1 Welche Frage untersucht welche Hypothese

3.3 Die Erhebung

3.4 Die Auswertung

3.5 Ergebnisse

3.5.1 Mittelwerte

3.5.2 Ergebnisse der untersuchungsrelevanten Fragen

3.5.3 Sammlung zur Frage 13

3.6 Resümee

3.7 Persönliches Fazit

4. Literaturverzeichnis

1. Das Modellprojekt „bärenstark ins Leben mit ehrenamtlichen Familienpaten“

Die Schwangerschaftsberatungsstelle Lydia des Sozialdienstes katholischer Frauen e.V. Berlin befindet sich im multiethnischen Bezirk Neukölln. Aus der langjährigen Erfahrung an diesem Ort ist deutlich zu erkennen, dass in diesem Bezirk vor allem Schwangere und junge Frauen aufgrund Mehrfachbelastungen überfordert sind.

Die Mehrfachbelastungen zeigen sich beispielsweise in dem Zuwachs von Alleinerziehenden, der alleinigen Koordination von Haushaltsführung und Existenzsicherung, sowie dem Wegfall der Unterstützungssysteme Herkunftsfamilie, Verwandtschaft oder Nachbarschaften.

Aus diesen Erkenntnissen und Erfahrungen resultiert die Idee für das Modellprojekt „bärenstark ins Leben mit ehrenamtlichen Familienpaten“. Es ist ein niedrigschwelliges, ehrenamtliches Unterstützungsangebot für junge Familien in belasteten Lebenssituationen. Die Unterstützung und Begleitung durch eine Familien-patenschaft verläuft unbürokratisch, zuverlässig und kann bereits in der Schwangerschaft beginnen und bis zum 3. Lebensjahr des Kindes erfolgen.

Es ist im Rahmen des Modellprojekts „Frühe Hilfen in der Caritas“ entstanden und wird nach erfolgreichem Abschluss in Berlin an unterschiedlichen Standorten als Berliner Modellprojekt ausgebaut und mit neuen bedarfsorientierten Schwerpunkten und an anderen Standorten eingeführt werden.

(vgl. Konzeption des Projekts „bärenstark ins Leben mit ehrenamtlichen Familienpaten“)

1.1 Auftrag der Hochschule

In Zusammenarbeit mit dem Sozialdienst katholischer Frauen (SkF) entstand für Studierende der kath. Hochschule die besondere Möglichkeit ein Praxis-Projekt wissenschaftlich zu begleiten. Dabei sollte die Wirkungsweise der unterschiedlichen Zugänge zum Modellprojekt „bärenstark ins Leben mit ehrenamtlichen Familienpaten“ überprüft werden. Mögliche Themen waren z.B.: die Angemessenheit der unterschiedlichen Zugänge für Familien zum Angebot, Zufriedenheit der Eltern, Zufriedenheit der Ehrenamtlichen mit der Qualifizierung und der Betreuung, Erweiterung der Akquise-Möglichkeiten.

1.2. Unser Interesse und unsere Motivation an der Projektteilnahme

Die Motivation, uns für dieses Projekt zu entscheiden, war das Interesse an der ehrenamtlichen Tätigkeit im Rahmen von Familienpatenschaften.

Daraus ergaben sich Fragen wie:

- Wie wird das Angebot angenommen bzw. wahrgenommen?
- Welche Fragen und Wünsche haben die Ehrenamtlichen?
- Wie gestaltet sich die Zusammenarbeit mit den Eltern?
- Wie erleben die Ehrenamtlichen ihre Aufgaben?
- Welche Bedeutung hat die Qualifikation der Ehrenamtlichen?
- Welche Akquise- Möglichkeiten hat ein Projekt zur Gewinnung von Ehrenamtlichen?
- Gibt es in der Akquise neue innovative Möglichkeiten?
- Von Bedeutung ist für mich auch, welche Wirkung dieses Projekt auf die Arbeit im Kindergarten haben könnte? In dieser Frage zeigt sich der ganz persönliche Bezug zu meiner Tätigkeit. (vgl. www.caritas.de)

1.3 Begriffsbestimmung Ehrenamt mit Auswahlkriterien und Akquise

Ehrenamt

Ehrenamtliche/freiwillige Tätigkeit liegt vor, wenn sich Personen in freier Entscheidung, vom Alter unabhängig, kontinuierlich oder in Projekten, abgesichert gegen Risiken und unentgeltlich engagieren. Mögliche Einsatzorte sind in sozialen, ökologischen, kulturellen, pastoralen, politischen, sportlichen, kulturellen, Frieden und Versöhnung stiftenden Bereichen zu finden.

Auswahlkriterien

Folgende persönliche Eigenschaften und soziale Kompetenzen sind erforderlich:

- eine wertschätzende Haltung gegenüber jungen belasteten Familien,
- kommunikative Fähigkeiten und Zuhören können,
- Fähigkeit zur Perspektivübernahme und Empathie,
- Offenheit und Aufmerksamkeit,
- Interesse an fremden Lebenswelten
- Reflexionsfähigkeit eigener Vorstellungen und Erfahrungen, sowie eigener Möglichkeiten und Grenzen
- Freude am Umgang mit Babys und kleinen Kindern
- Erfahrung im Umgang mit Säuglingen
- Geduld, Verbindlichkeit, Zuverlässigkeit
- Mobilität
- Fortbildungsbereitschaft
- Führungszeugnis gemäß der gesetzlichen Vorgaben zum Kinderschutz,
- Akzeptanz von Schweigepflicht und Datenschutz (vgl. Konzeption „bärenstark ins Leben mit ehrenamtlichen Familienpaten“)

Akquise

Der Begriff "Akquise" leitet sich von dem lateinischen Wort "acquirere" ab, was in die deutsche Sprache übersetzt so viel bedeutet wie "erwerben" oder "anschaffen". In dem Gebiet der Akquise kann man zwischen der sogenannten Kalt- und der Warmakquise unterscheiden.

Innerhalb des gesamten Bereichs der Akquise gibt es verschiedene Arten, mit den potentiellen Kunden in Kontakt zu treten. Unterschieden werden kann hierbei zwischen der

direkten, der indirekten oder allgemeinen Ansprache. Die direkte Ansprache kann beispielsweise persönlich über Haustürbesuch, Ansprache auf der Straße, Flyer, Samplings oder Messen geschehen.

2. Projektschwerpunkt Christina Blümchen:

Überprüfung der Qualifizierung und Schulung ehrenamtlicher Familienpaten

2.1 Motivation und Qualifizierung der Familienpaten

2.1.1 Beweggründe für das Engagement als Familienpaten

Im Kontext, dass die Familienpaten als Unterstützung in Familien mit belasteten Lebenssituationen eingesetzt werden, war es für mich wichtig, im Gespräch mit den Familienpaten herauszufinden, was Sie bewegt, sich in diesem Projekt zu engagieren.

Auf diese Frage wurde beim Ehrenamtstreffen am 11. März 2014 häufig geantwortet:

„ Meine eigenen Kinder wohnen weit weg.“

„ Ich wollte eine sinnvolle Aufgabe haben.“

„ Ich finde diese Aufgabe schön und wichtig.“

Anhand des Sachberichtes „ bärenstark ins Leben mit Familienpaten“ für den Zeitraum vom 01.07.2013- 31.12.2013 im Bezirk Neukölln wird bei den ehrenamtlichen Familienpaten eine Altersmischung der Paten (von 21 bis 71 Jahren) deutlich:

Von 20 ehrenamtlichen Familienpaten sind 7 Paten Studenten bzw. Schüler, 7 Paten sind berufstätig, 5 Paten sind im Rentenalter und 1 Patin ist Hausfrau. Mit dieser Altersvielfalt und den unterschiedlichen Bereichen, aus denen die Paten kommen, lassen sich auch die unterschiedlichen Motivationen für dieses Projekt, wie sie oben schon deutlich wurden, begründen.

Von großer Bedeutung ist das Zusammenpassen von Paten und Familie! Dies wird über ein erstes Gespräch sowohl mit den Ehrenamtlichen als auch mit den Familien herausgefunden. Dieses Gespräch führt die Ehrenamtskoordinatorin. In dem Gespräch werden Aufgaben und Erwartungen der einzelnen Beteiligten abgesprochen und dokumentiert, sowie verdeutlicht, dass diese Unterstützung ehrenamtlich ist und somit auf Freiwilligkeit basiert. Ihre Aufgabe ist es, zu schauen, dass eine gute Beziehungsgestaltung während der Patenschaft möglich ist. Die erfolgreiche Passung ist eine Grundlage für die optimale Entwicklung einer Patenschaft. Um dieses zu sichern gibt es vor Beginn der Patenschaft Gespräche. Die Familienpatenschaft kann entstehen, wenn der ehrenamtliche Familienpate und die Familie einer Familienpatenschaft zustimmen.

„Eine weitere Aufgabe der Ehrenamtskoordinatorin ist die Begleitung während der Patenschaft. Die Koordinatorin steht jederzeit für Fragen, Probleme und bei der Vermittlung von Konflikten zwischen Familien und Paten zur Verfügung. Vierteljährlich wird nachgefragt, ob Paten und Familie zufrieden sind und der Wunsch nach Verlängerung der Patenschaft besteht“. (vgl. Konzeption „bärenstark ins Leben mit ehrenamtlichen Familienpaten“). Dazu gibt es einen Fragebogen, der die Wirkung der Familienpatenschaft verdeutlicht.

2.1.2. Vorbereitung der Ehrenamtlichen

Im Verlauf meiner Projektteilnahme habe ich meinen Fokus auf die folgende Hypothese gelegt: **Wenn die Ehrenamtlichen gut auf ihre Aufgaben vorbereitet werden, dann sind sie sicherer im Umgang mit der Familie.** Diese Hypothese stellt einen Zusammenhang zu meiner Fragestellung dar, die mich während der Projektteilnahme begleitet hat. Welche persönlichen Beweggründe haben Ehrenamtliche, sich als Familienpaten zu engagieren? Mir wurde während der Projektteilnahme deutlich, dass zum persönlichen Engagement auch eine gute Vorbereitung auf die Aufgaben gehört. Dies geschieht innerhalb des Projekts einmal in Form von Ehrenamtstreffen mit der Koordinatorin und dann in Form von Schulungen. Beide Formen bieten die Möglichkeiten des Austausches und eines Prozesses, in dem persönliche Beweggründe für das Engagement bestätigt, überprüft oder auch verändert werden können.

Dies wurde auch im Gespräch mit den Ehrenamtlichen deutlich, dass für sie die Treffen und auch die Schulung wichtig waren, um in ihrer Haltung bekräftigt und unterstützt zu werden. Es wurde ebenfalls deutlich, dass sich auch Veränderungen im Laufe ihrer Aufgaben ergaben die sich auf ihr Engagement auswirkten. Ein ganz wichtiges Thema für die Ehrenamtlichen war das Ziehen von Grenzen. Für mich war daran gut, die Gradwanderung zwischen persönlichem Engagement und den persönlichen Grenzen zu erkennen.

Daraus entwickelten sich Fragen wie:

- Wie kann ich Grenzen ziehen?
- Wann muss ich Grenzen ziehen?

Ich konnte im Gespräch beobachten dass dies immer wieder relevant war und somit zum Thema wurde.

Im Rahmen des Projektes werden die Ehrenamtstreffen durchgeführt welche aber leider aufgrund von Personalwechseln nicht immer in regelmäßigen Abständen möglich war. Hier gibt es aber starke Bestrebungen des SkF diese Situation zum Positiven zu verändern.

Ein weiterer wichtiger Punkt, der für meine Hypothese wichtig war, sind die Schulungen. Auch in der Konzeption wird die Bedeutung einer guten Vorbereitung der Ehrenamtlichen auf ihre Aufgaben durch Schulungen hervorgehoben. Die Qualifizierung der ehrenamtlichen Familienpaten zielt darauf, die Familienpaten in angemessener Weise auf ihre anspruchsvolle Arbeit vorzubereiten und ihnen Sicherheit im Umgang mit den Familien zu bieten. Gleichzeitig sollen die Familien die Beruhigung erhalten, sich auf einen qualifizierten Familienpaten stützen zu können.

Die Qualifizierung besteht aus insgesamt 8 Modulen, in welche die Ehrenamtlichen zu jeder Zeit einsteigen können. So wird gewährleistet, dass der ehrenamtliche Familienpate für seinen ersten Einsatz in der Familie vorbereitet ist. Nach der Qualifizierung in den acht Modulen erhalten die Teilnehmer ein Zertifikat durch den Sozialdienst katholischer Frauen e.V. Berlin.

Die Qualifizierung erfolgt in folgenden Modulen:

1. Modul: Rolle und Funktion der Familienpaten in der Familie
2. Modul: Ressourcenorientierung
3. Modul: Kindliche Entwicklung von 0- 3Jahren

4. Modul: Bindung
5. Modul: Kommunikation in der Familie
6. Modul: Alltagsrituale
7. Modul: Umgang mit Konflikten in der familiären Situation
8. Modul: Grenzen der professionellen Hilfe in den Familienpatenschaften verbunden mit dem Kinderschutz

Die Qualifizierungsmodule sind thematisch so untergliedert, dass die Familienpaten einen wertschätzenden und ressourcenorientierten Blick als Grundlage für ihre Arbeit mit den Familien einnehmen und sie für die Grenzen der eigenen Tätigkeit sowie für den professionellen Hilfebedarf der Kindeswohlgefährdung mit dem Aspekt des kultursensiblen Hilfebedarf des Kinderschutzes sensibilisiert werden.

Methodisch erfolgt die Qualifizierung in einer Kombination aus der Vermittlung von Fachwissen und der Reflexion eigener Erfahrungen, Werthaltungen und Bezüge.

Die Qualifizierungsveranstaltungen dienen auch zur gegenseitigen Stärkung der ehrenamtlichen Familienpaten im Team und dem Aufbau einer vertrauensvollen Basis zwischen Ehrenamtskoordination und Familienpaten. (vgl. Konzeption „bärenstark ins Leben mit ehrenamtlichen Familienpaten“)

Dies alles macht den Zusammenhang zu meiner Hypothese deutlich und unterstreicht sie gleichzeitig.

Im Sachbericht Tempelhof-Schöneberg für den Berichtszeitraum 01.09.2013- 31.12.2013 wird deutlich, dass die Qualifizierung ausschlaggebend für die übergeordneten Ziele ist. Diese sind in diesem Bericht dargestellt.

Mit Hilfe der Mittel für Fortbildung konnte Fachliteratur zum Aufbau einer fachlich abgestimmten Bibliothek für die Familienpaten aufgebaut werden. Im Berichtszeitraum gab es zwei Schulungsdurchläufe. Exemplarisch war der Schulungsdurchlauf im Sachbericht Tempelhof – Schöneberg von Oktober bis Dezember wie folgt gegliedert:

Modul	Termin	Referent
1.Rolle und Funktion des Familienpaten	30.10.2013	Frau Keil
2.Ressourcenorientierung	30.10.2013	Frau Keil
3. Kindliche Entwicklung 0-3 Jahre	13.11.2013	Frau Klein
4. Familiäre Beziehung	13.11.2013	Frau Klein
5. Kommunikation in der Familie	04.12.2013	Frau Grunz
6.Konflikte in der Familie	04.12.2013	Frau Grunz

7. Grenzen der Familienpatenschaft	23.12.2013	Frau Keil
8. Kinderschutz	23.12.2013	Frau Keil

Die Schulungen sollen durch Erste-Hilfe-Kurse an Säuglingen und Kleinkindern erweitert werden.

Um noch besseren Einblick in das Thema Ehrenamt zubekommen half mir noch Literatur wie: Freiwilligen – Management und auch Frühe Hilfen für Familien u. soziale Frühwarnsysteme. Diese Literatur nutzte ich zur Vertiefung.

2.2. Methode- und Auswertungsergebnisse der Fragebögen zur Schulung

Um die Qualität der Schulung für Ehrenamtliche Familienpaten zu erfassen wurde als empirisches Mittel die Form der Befragung mit Fragebögen gewählt. Die Fragen nehmen Bezug zu den vermittelten Inhalten, zur Vorbereitung auf die Rolle als Pate/ Patin, zur Auswahl der Fachreferentinnen, zu Möglichkeiten der eigenen Beteiligung sowie zur Organisation der Schulung.

Nach der Auswertung der einzelnen Fragen auf 45 Fragebögen ist zu erkennen: Es gab eine sehr positive Rückmeldung zu den einzelnen Fragen; dies machen auch die grafischen Darstellungen deutlich. Nur im sehr geringen Umfang wurde auf Fragen mit vielleicht geantwortet; dies zeigt, dass sich diese Teilnehmerinnen/ Teilnehmer noch nicht ganz sicher fühlen nach der Schulung.

Bei der Frage zu weiteren Themen gab es im geringen Umfang die Nachfrage nach 1. Hilfe Kursen, Umgang mit Konflikten, Nähe +Distanz, Entwicklung von Kindern (0-6 Jahre), sowie mehr sachbezogene Beispiele. Bei der Frage nach

Veränderungswünschen gab es keine Rückmeldung.

Anhand der Rückmeldung ist zu sehen, dass sich die Teilnehmerinnen/ Teilnehmer der Befragung auf ihr Amt als Ehrenamtliche Familienpaten durch die Schulung gut vorbereitet fühlen. Der Standard der Schulung vermittelt eine gute Basis für die Rolle als Patin/ Pate.

2.3 Ausblick: Welche Bedeutung haben die Ergebnisse für die Arbeit ?

Für mich ist zu erkennen, dass der Kindergarten als Institution innerhalb dieses Projektes von Bedeutung sein kann. So bieten sich Chancen, über ein gutes Vertrauensverhältnis zwischen Eltern und Erziehern, schwierige Situationen wahrnehmen zu können z.B. Trennung, Geburt eines weiteren Kindes, Unsicherheiten. Es ergeben sich Möglichkeiten, sich im Gespräch über problematische Situationen auszutauschen und die Familienpatenschaft als mögliches Hilfsangebot aufzuzeigen.

Der Kindergarten fördert, unterstützt und verfolgt Entwicklungsprozesse und könnte somit förderlich für den Austausch mit Eltern und Familienpaten sein.

Durch die Passung von Familienpaten und Familien ergibt sich eine gute Basis, um die Grundbedürfnisse der Kinder zu sichern; dazu gehört eine altersgerechte Förderung und Bildung, was der Kindergarten als Bildungseinrichtung leisten kann. Ein weiterer Aspekt Sicherheit und Struktur zu geben, was in prekären Lebenslagen den Eltern nicht immer

möglich bzw. schwierig ist. Die ehrenamtlichen Familienpaten unterstützen dies, indem sie positiv auf die Eltern einwirken; durch Motivation und Begleitung.

Zum Abschluss möchte ich noch die gute Zusammenarbeit mit dem Sozialdienst der katholischen Frauen anmerken und danken das ich einen Einblick bekommen durfte in das Projekt „bärenstark ins Leben mit ehrenamtlichen Familienpaten“.

3. Projektschwerpunkt Christine Hauer:

Neue Akquise - Möglichkeiten zur Gewinnung von ehrenamtlichen Familienpaten

3.1 Vorüberlegungen

Wenn ein Projekt auf der Basis ehrenamtlicher Mitarbeiter aufgebaut ist, wird das Thema der Akquise allgegenwärtig sein und eine permanente Begleitung darstellen.

Akquise so durchzuführen, dass sie das Interesse weckt und in den Bann zieht, gleichzeitig aber mit wenig Aufwand gewinnbringend für das Projekt gestaltet wird, ist eine große Herausforderung. Die bisherigen Arten der Akquise bezogen sich beispielsweise auf Printanzeigen in Tageszeitungen, persönlichen Gesprächen mit Netzwerkpartnern, Teilnahme an Pfarrfesten, Flyer-Verteilung, Teilnahme an Ehrenamtsbörsen.

Mich hat es interessiert welche neue Wege der Akquise ein Gewinn für das Projekt „bärenstark ins Leben mit ehrenamtlichen Familienpaten“ sein können, sowie die Meinung von Menschen zu verschiedenen Begebenheiten/ Orte, an denen für ein Ehrenamt geworben wird.

Durch meine Distanz zum Projekt kam eine gezielte Umsetzung einer neuen Methode nur bedingt in Frage.

Ein Meinungsbild lässt sich mit einer quantitativen Erhebung Mittels eines Fragebogens erfassen. Es ist mir wichtig festzustellen, welche Situationen oder Orte der Begegnung mit Akquise Menschen wie ansprechen.

Ich erhoffe mir, mit den Ergebnissen gezielter Akquise von Ehrenamtlichen zu betreiben.

3.1.1 Hypothesen:

- a) Wenn die Meinung zu neuen Akquise-Wege im Vorhinein erfragt wird, können diese auch gezielter und gewinnbringender angewandt werden.
- b) Mit der Möglichkeit der Meinungsäußerung von Teilnehmern der Erhebung, kann das Projekt gewinnbringende Impulse erhalten.

3.2 Methode: Fragebogen

Die standardisierte Befragung mithilfe eines Fragebogens ist eine wichtige Säule im Methodenrepertoire der Qualitätssicherung, des Marketings und weiteren Bereichen, wie z.B der Organisationsentwicklung (vgl. Kallus, Erstellung von Fragebogen, S.127).

Um meinem Schwerpunktthema „Neue Wege der Akquise Möglichkeiten zur Gewinnung von ehrenamtlichen Familienpaten“ nachzugehen und das Projekt des Skf wissenschaftlich zu begleiten, habe ich mich für die quantitative Forschung entschieden. Ich möchte Mithilfe eines Fragebogens ein Meinungs- und Einstellungsbild erfassen.

Es gilt als Fehler, die entscheidenden Fragen nicht oder undifferenziert zu stellen sowie die Probanden mit einer großen Menge überflüssiger Fragen zu „belästigen“. Der Fragebogen sollte eine Länge haben, bei dem das Interesse der Probanden während der Befragung nicht verloren geht.

Von daher halte ich es für wichtig, die Befragungszeit für dieses Thema nicht länger als 10 Minuten andauern zu lassen.

Zur Erstellung habe ich folgende Kriterien angewandt:

- In einem Eingangstext habe ich die Befragten auf den Sinn und Zweck, über die Nützlichkeit und das Ziel der Befragung informiert.
- Die Items sollen für alle gut lesbar, grammatikalisch einfach und in positiven Sätzen formuliert sein.
- Die Items sollen nicht zu verwirrend aufgebaut und leicht zu beantworten sein.
- Der Befragte soll ein einfaches Schema für die Beantwortung vorfinden.
- Der Fragebogen ist teilstrukturiert und besteht größtenteils aus geschlossenen Fragen, die Antwortvorgaben enthalten.
- Zusätzlich lassen zwei Fragen eine offene Meinung zu.
- Die Fragen wurden nach dem Standard der wissenschaftlichen Herangehensweise sortiert („Eisbrecherfragen“, untersuchungsrelevanten Fragen, demographische Daten).
- Der Fragebogen wird anonym ausgefüllt.

(vg. Schaffer, Empirische Sozialforschung für die Soziale Arbeit, 2009)

3.2.1 Welche Frage untersucht, welche Hypothese?

Hypothese a) „Wenn die Meinung zu neuen Akquise-Wegen im Vorhinein erfragt wird können diese auch gezielter und gewinnbringender angewandt werden“.

In den Fragen 6-12 werden mehrere Orte und Begebenheiten beschrieben, an denen Akquise betrieben werden kann. Der Befragte hat die Möglichkeit diese Situationen anhand einer Skala zu bewerten.

Durch die Fragen möchte ich feststellen, welche Situationen am besten bewertet werden. Anhand dieser Bewertung kann eine konkrete Werbestrategie, sowie die notwendigen Arbeitsschritte entwickelt werden.

Die einzelnen Begebenheiten sind eine Mischung aus bisherigen Akquise-Methoden und neuen, die schon als Idee vorlagen.

Die Ergebnisse der Skalierung ermöglichen dem Projekt „bärenstark ins Leben mit ehrenamtlichen Familienpaten“ ihre Ideen weiter zu konkretisieren oder andere zu verwerfen.

Hypothese b) „Mit der Möglichkeit der Meinungsäußerung von Teilnehmern der Erhebung, kann das Projekt gewinnbringende Impulse erhalten“.

Der Fragebogen besteht zum großen Teil aus geschlossenen Fragen. Der Befragte hat in den Fragen 3 und 13 die Möglichkeit, selbst im Text zu antworten.

Besonders die Frage 13 gibt dem Befragten die Gelegenheit der freien Meinungsäußerung, in dem er dort noch Orte und Begebenheiten aufzählen kann, die ihn selbst interessieren und noch nicht genannt wurden. Durch den Fragebogen hat sich der Befragte mit dem Thema Ehrenamt und Akquise-Möglichkeiten befasst und kann sich ein Stück in die Materie hineinversetzen. Die Erhebung nutzt nicht nur das Potential der Befragten zur Bewertung sondern auch der Impulsgebung neuer Ideen.

3.3 Die Erhebung

Eine schriftliche Befragung ist ökonomisch und methodisch ein ideales Medium, um sich ein Meinungsbild zu verschaffen. Die schriftliche Befragung ist kostengünstig und organisatorisch leicht zu bewältigen. Durch den methodischen Vorteil kann eine große Anzahl von Personen befragt werden und eine repräsentative Studie ist möglich. Der Nachteil liegt in der Ausschöpfungsquote. Durch die Anonymität des Fragebogens beträgt eine Rücklaufquote oft nicht mehr als 20%.

Für die Verteilung habe ich meine berufliche und private Umgebung gewählt. Die Verteilung verlief kaum gezielt, sondern eher aus der Situation heraus. Durch diese beiden Bereiche der beruflichen und privaten Umgebung hat sich das Gebiet auf die gesamte Stadt ausgebreitet. Von Spandau bis Friedrichshagen- von Pankow bis Lichtenfelde.

Die angesprochenen Personen der Befragung gehörten unterschiedlichsten Personenkreisen an. Darunter waren Menschen verschiedener Gesellschaftsschichten, wie z.B. Angestellte, Arbeiter, Ehrenamtliche, Menschen mit Migrationshintergrund, Rentner, Hausfrauen, Akademiker, Menschen, die von Existenzsichernden Leistungen leben.

Aufgrund der Anonymisierung des Fragebogens, hatte keiner der Befragten Bedenken diesen auszufüllen.

Für die reine Erhebung habe ich mir einen Zeitraum von 3 Wochen gesetzt. In dieser Zeit habe ich persönlich 38 Fragebögen verteilt. Ich habe allen Befragten den Sinn und Zweck der Erhebung erklärt. Verständnisfragen wurden natürlich sofort im Gespräch geklärt.

Der Rücklaufquote war mehr als bemerkenswert, denn der Rücklauf war höher als die Verteilung selbst! Manche Befragte haben den Fragebogen noch kopiert und an andere Bekannte weiterverteilt. Die persönliche Ansprache, sowie die Hinweise an den Sinn und Zweck der Erhebung waren äußerst dienlich.

Insgesamt konnte ich 45 Fragebögen auswerten.

Geschlecht	Zahl der Befragten	% aller Befragten
Weiblich	30	67 %
Männlich	15	33 %
Insgesamt	n = 45	100 %

3.4 Die Auswertung

Ein teilstrukturierter Fragebogen wird je nach Menge der Daten per Hand oder Computer ausgewertet.

Ich habe mich für die Auswertung per Computer entschieden, so dass die Daten zuerst in einen maschinenlesbaren Datenfile übertragen werden. Die Antworten werden in Zahlen übersetzt.

Die Skalenniveaus berechnen sich je nach Frage in der Nominal-, Ordinal-oder auch in der Intervallskala.

Bei den erhebungsrelevanten Fragen habe ich die Intervallskala angewandt: 1= „überhaupt nicht ansprechend“ bis 6= „sehr ansprechend“. (siehe Fragebogen Fragen 6-12)

Die Ergebnisse der erhebungswichtigsten Fragen habe ich jeweils in einem Kreisdiagramm dargestellt. Die Abstufungen werden in einer Art Kuchen und mit der jeweiligen Prozentzahl dargestellt.

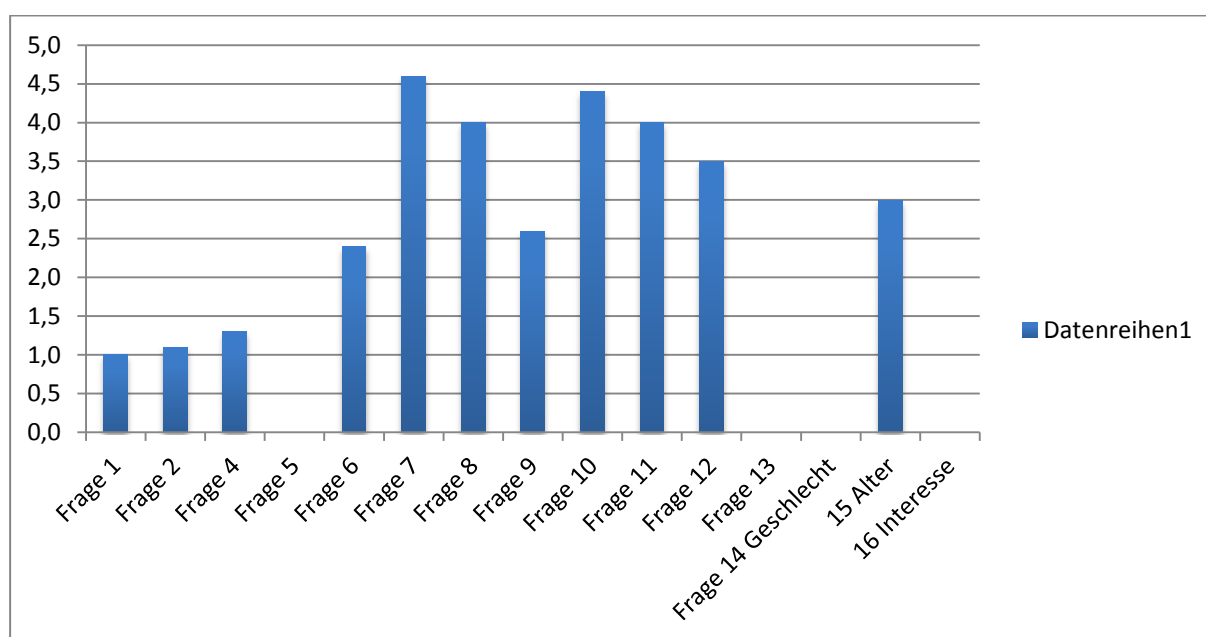
3.5 Ergebnisse

3.5.1 Mittelwerte

Das nachfolgende Diagramm zeigt die möglichen Mittelwerte der Fragen, die diese zulassen.

Die statistischen Aussagen der Fragen mit Nominalniveau sind rein beschreibend, ein Mittelwert wäre eher absurd.

Die Graphik gibt einen ersten Überblick der Ergebnisse:



3.5.2 Ergebnisse der untersuchungsrelevanten Fragen

Die Fragen Nr. 6 bis 12 zählten die Situationen auf, an denen für ein Ehrenamt geworben wird und die von den Befragten bewertet wurden. Da das Projekt „bärenstark ins Leben mit ehrenamtlichen Familienpaten“ neue Wege der Akquise gehen möchte sind diese Ergebnisse der Befragung besonders interessant.

Anhand der Auswertung ist zu erkennen, dass die Situationen: „Informations- und Begegnungsstand an einem bunten Stadtteilstfest“, „ein ausführlicher Bericht über das Projekt und die Tätigkeit auf der Seite drei in der Stadtteilzeitung Berliner Woche“, „ein Werbestand

an der Berliner Freiwilligenbörse“, sowie „ein Plakat während der U-oder S Bahnfahrt“ als besonders ansprechend bewertet wurden.

Weniger bis kaum ansprechend wurden die Situationen „während eines Besuches auf dem Wochenmarkt“ sowie „ein Informations- Werbestand vor dem Supermarkt“ bewertet. Die Printanzeige in der Tageszeitung wurde eher gemischt bewertet.

3.5.3 Sammlung zur Frage 13

Bei der Frage 13 („Darüber hinaus spricht mich folgende Situation an, die hier noch nicht genannt wurde“) konnten die Befragten eine Antwort frei formulieren. Die Frage wurde von fast 50% der Befragten beantwortet. Die Ergebnisse sind sehr interessant und geben neue Impulse.

- Offene Türen der einzelnen Institutionen
- Transparenz der Arbeit durch Ehrenamtliche selbst (während der Veranstaltung)
- Darstellung der Notwendigkeit ehrenamtlicher Tätigkeiten als wissenschaftliche Studie
- „Mund-zu-Mund“ Werbung
- Private und persönliche Kontakte
- Printplakat in der Kita oder Schule
- Veranstaltungen in der Pfarrgemeinde
- Vor einem Seniorenhaus
- Werbung in Arztpraxen, Ämtern (Arbeitsamt, Jobcenter, Bürgeramt)
- Kiez-und stadtteilbezogene, markante Schlüsselorte (Sport-und Kulturzentren, Gemeinwesen-und Familienzentren)

3.6 Resümee

Die Ergebnisse der Erhebung eröffnen eine Mischung an neuen Möglichkeiten, die zum einen eine aktive Beteiligung der Koordinatorinnen erfordert und zum anderen durch die Erweiterung der Printanzeigen Aufmerksamkeit wecken kann. Als persönlich ansprechend sehe ich die Bewertung zu der Beteiligung an einem Stadtteilstand. Obwohl ein Informations- und Begegnungsstand viel praktische Arbeit erfordert, kann die Beteiligung ein Erfolg in folgenden Punkten ergeben:

- Präsentation und Netzwerkarbeit im Stadtteil
- Begegnungen mit Menschen aus dem Stadtteil mit der Möglichkeit zur persönlichen Werbung für das Projekt.
- Ehrenamtliche Familienpaten können sich an dem Stand mit beteiligen und aus erster Hand berichten.
- Die Familien können mit ihren Paten einen Ausflug planen und sich an dem Begegnungsstand austauschen.

Des Weiteren kann die Erweiterung der Printmöglichkeiten durch das Plakat in der U-und S Bahn, sowie der Berichte in der Stadtteilzeitung eine ideale Möglichkeiten sein, um eine

breitere Masse an Menschen anzusprechen. Diese Werbestrategien sind nur gering Personalintensiv.

3.7 Persönliches Fazit

Der Start für die wissenschaftliche Begleitung an dem Projekt „bärenstark ins Leben mit ehrenamtlichen Familienpaten“ liegt nun schon sieben Monate zurück. Beim Rückblick auf diese Zeit kann ich persönlich sagen, dass sich viel entwickelt und bewegt hat. Die ersten Ideen und Vorstellungen meiner wissenschaftlichen Begleitung musste ich ändern und neu entwickeln. Nicht nur die räumliche und inhaltliche Distanz zu dem Projekt ließ mich erkennen, dass eine aktivere Beteiligung an der Umsetzung neuer Akquise-Methoden nicht vorteilhaft ist. Wissenschaftliche Begleitung heißt die Meta-Ebene werden- der Blick soll von außen kommen und nicht durch aktive Projektarbeit beeinflusst werden. Eine Herausforderung, der ich mich gerne stellte auch wenn sie nicht immer leicht war.

Durch die Meinungsabfrage mithilfe des Fragebogens konnte ich meine Erfahrungen in der empirischen Sozialforschung erweitern. Zu Beginn der Idee, konnte ich nicht ahnen dass ich eine komplette Erhebung machen würde. Von der Entwicklung des Fragebogens über die Verteilung, die Skalierung bis zur Auswertung lief alles Stück für Stück weiter. Ich hoffe, die Ergebnisse sind für das Projekt „bärenstark ins Leben mit ehrenamtlichen Familienpaten“ eine Bereicherung.

Unabhängig von meinem Schwerpunktthema konnte ich einen Einblick in die Projektarbeit mit Ehrenamtlichen gewinnen. Für diese Einblicke, den Austausch und die gute Zusammenarbeit möchte ich mich herzlich bei den Koordinatorinnen des Sozialdienstes katholischer Frauen bedanken.

4. Literatur

Konzeption „bärenstark ins Leben mit ehrenamtlichen Familienpaten“

Caritas : www.caritas.de

Sozialwirtschaftsdiskurs

Carola Reifenhäuser, Sahra G.Hoffmann, Thomas Kegel

Verlag: Ziel-Zentrum für Interdisziplinäres erfahrungsorientiertes LernenGmbH

Zeuggasse 7-9, 86150Augsburg. www.ziel-verlag.de, 2.Auflage 2012

Frühe Hilfen für Familien u. soziale Frühwarnsysteme

Pascal Bastian, Annerieck Diepholz , Eva Lindner

Waxman Verlag, Münster 1.Auflage 2008

Erstellung von Fragebogen

K. Wolfgang Kallus

Facultas wuv, Wien, 1. Auflage 2010

Empirische Sozialforschung für die Soziale Arbeit

Hanne Schaffer

Lambertus Verlag, Freiburg im Breisgau , 2. Auflage 2009

Interkulturelle Bildung: EU-Bildungsprogramm – Vorstellung des Programms und Organisation eines Gesprächs im Rahmen des Seminars mit einer Gruppe türkischer TeilnehmerInnen

Muhtebe Peker, Selcan Yilmaz

Inhaltsverzeichnis

1. EINLEITUNG
2. DAS „LEONARDO-DA-VINCI“ – PROGRAMM UND DIE GRUPPE
3. DER WORKSHOP
 - 3.1. Vorbereitung
 - 3.2. Durchführung
 - 3.3. Reflexion
4. FRAGESTELLUNGEN UND HYPOTHESEN
5. DER FRAGEBOGEN
 - 5.1. Vorteile und Rahmenbedingungen
 - 5.2. Methodisches Design
 - 5.3. Aufbau
 - 5.4. Forschungsfragen
 - 5.5. Befragungsphase
 - 5.6. Grundergebnis
 - 5.7. Gesamtauswertung
6. RESÜMEE UND AUSBLICK
7. QUELLENVERZEICHNIS

„ Wer glaubt, etwas zu sein, hat aufgehört, etwas zu werden.“ (Sokrates)

1. EINLEITUNG

Wir sind zwei Studentinnen der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin im berufsbegleitenden Studiengang Soziale Arbeit mit türkischem Vordergrund. Frau PEKER ist erfahren in der frühkindlichen Lernförderung und Frau YILMAZ in der Schulsozialarbeit.

Das Thema „Lebenslanges Lernen“ interessiert uns nicht nur aus (haupt) beruflicher Sicht, sondern auch aus persönlichen Gesichtspunkten. Unsere Entscheidung für das Thema wurde durch den Umstand bestärkt, dass Frau YILMAZ außerschulisch (seit nunmehr drei Jahren) Gruppen aus der Türkei im Rahmen des EU-Programms „Leonardo-Da-Vinci“ mitbetreut, in dem sie den ProgrammteilnehmerInnen beim Erlernen der deutschen Sprache behilflich ist. Im Rahmen unserer Themenfindung befand sich zu diesem Zeitpunkt gerade eine Gruppe aus der Türkei in Berlin. Also nutzten wir diese Gelegenheit für unser Vorhaben. So gesehen

liegt dem Anlass für unsere Forschung also kein explizites Problem zugrunde, sondern beruht auf einer persönlichen Neugier und Lust am Thema.

Diese vorliegende Dokumentation stellt einen Gesamtbericht unseres Projekts im Rahmen des Studienschwerpunkt-werkstattseminars „Erziehung und Bildung“ dar. Es umfasst die Vorstellung des EU-Bildungsprogramms, die Organisation eines Workshops an der KHSB mit den BildungsprogrammteilnehmerInnen sowie die Erstellung, Durchführung und Auswertung eines diesbezüglichen Fragebogens. (Der Fragebogen in allen seinen Varianten befindet sich im Anhang.)

2. DAS „LEONARDO-DA-VINCI“ – PROGRAMM UND DIE GRUPPE

Die Europäische Union fördert seit 2007 durch das Programm für lebenslanges Lernen (PLL) Bildungs Kooperationen mit einem Gesamtbudget von fast 7 Milliarden Euro. Mit seinen Einzelprogrammen deckt das PLL alle Bildungsbereiche und Altersgruppen ab.

„Leonardo-Da-Vinci“ ist das Programm für die berufliche Aus- und Weiterbildung im Rahmen des PLL. Es ist benannt nach dem italienischen Universalgenie der Renaissance.

Das Programm unterstützt und ergänzt die Berufsbildungspolitik der teilnehmenden 27 EU-Staaten sowie Island, Kroatien, Liechtenstein, Norwegen, der Schweiz und Türkei.

Es hat sich zum Ziel gesetzt, Menschen beim Erwerb von internationalen Kompetenzen zu fördern. Die Qualität von Lehre und Lernen zu erhöhen, Institutionen zu modernisieren und die Förderung von Chancengleichheit zu gewährleisten.

1. Dabei werden die Projekte nicht von der EU selbst organisiert, sondern von Institutionen oder Organisationen der einzelnen Ländern.

Die Zielgruppen sind ua. Institutionen der beruflichen Bildung (z.B. Bildungsträger, berufsbildende Schulen), Unternehmen, Betriebe, SozialpartnerInnen und ihre Organisationen und Berufsverbände.

(vgl. http://www.nabibb.de/bildungsprogramme/leonardo_da_vinci_im_programm_fuer_lebenslanges_lernen/ueber_leonardo_da_vinci.html/)

Zu den klassischen Praxisprojekten gehören vor allem Lernaufenthalte, bei denen TeilnehmerInnen einer Einrichtung als Gruppe ins Ausland reisen und dort in Betrieben und Berufsbildungseinrichtungen zum Erwerb und zur Erweiterung beruflicher Qualifikationen eingebunden werden.

Bei der diesjährigen Gruppe handelt es sich um Besucher von so genannten Berufsgymnasien für Handel, dem „Burdur Ticaret Meslek Lisesi“ und dem „Cavdar Ticaret Meslek Lisesi“ Berufsgymnasium - beide aus dem Gebiet der südwestlichen Türkei (zum Verständnis: nach der achtjährigen Schulpflicht können Jugendliche in der Türkei ein dreijähriges Berufsgymnasium oder ein vierjähriges technisches Gymnasium besuchen. Der erfolgreiche Abschluss qualifiziert zum Besuch einer Hochschule oder zum Einstieg ins Berufsleben; vgl. http://www.lehrer-info.net/kompetenzportal.php/cat/17/aid/75/title/Schulsystem_Tuerkei).

Die diesjährige Gruppe hielt sich für einen dreiwöchigen Durchgang (08. – 29.11.2013) in Berlin auf und gastierte in einem Hotelherberge in Lichtenberg. Die SchülerInnen waren wochentags paarweise in unterschiedlichen Praktikumsbetrieben (in ganz Berlin verteilt) mit dem Schwerpunkt Buchhaltung und Rechnungswesen untergebracht. Neben kulturellen Aktivitäten (wie

Museumsbesuchen, der Besuch des türkischen Generalkonsulates in Berlin oder Stadterkundungstouren nach Dresden oder Rostock) und Erkundung diverser Bildungssysteme (darunter auch Universitäten und Oberstufenzentren) wurde den TeilnehmerInnen zweimal wöchentlich für je zwei Stunden Basiskenntnisse der deutschen Sprache vermittelt (siehe Ablaufplan am Ende des Anhangs). Die Gruppe bestand aus insgesamt 30 SchülerInnen. Sie wurden von sechs Erwachsenen begleitet, darunter zwei Lehrer, zwei Schuldirektoren, einer stellv. Schuldirektorin und einem Schulminister (mit dem Verantwortungsbereich für Berlin).

3. DER WORKSHOP

Als Praxisteil unserer Projektarbeit und um Erfahrungswerte für den Fragebogen (siehe Kapitel 5) zu sammeln, führten wir am 15.11.2013 an der KHSB einen Workshop mit den TeilnehmerInnen des EU-Bildungsprogrammes und unseren KommilitonInnen durch. Das Ziel sollte die Begegnung und der gegenseitige Erfahrungsaustausch über die beiden Erziehungs- und Bildungssysteme in der Türkei und Deutschland sein. Den türkischen Jugendlichen wollten wir damit ein Eindruck von Bildung in Deutschland allgemein und im Besonderen von dem spezifischen Profil an der KHSB, ihren Studiengängen (mit Betonung auf den Berufsbegleitenden Zweig) und der Historie vermitteln.

Erlebnispädagogische Aktivitäten fanden hierbei als Rundgänge an unterschiedlichen Stationen innerhalb der Hochschule zu verschiedenen Topics statt. Die Gesamtgruppe wurde dabei in drei „Kleingruppen“ unterteilt, die alle insgesamt drei Abteilungen durchliefen und die jeweiligen Themen bearbeiteten. Die Stationen dienten u.a. dazu, sowohl die Erfahrungswelten und Bedürfnisse als auch die gegenseitigen Lebensräume besser kennen zu lernen. Anschließend fand eine Reflexion im Plenum statt.

3.1 Vorbereitung

In Vorfeldgesprächen haben wir uns mit eventuell vorhandenen Problemfeldern auseinandergesetzt. Wir richteten uns hierbei ganz klar nach den spezifischen Bedingungen und Bedürfnissen der Gruppen. Bei der Planung des Workshops bestand die Herausforderung vor allem darin, allen TeilnehmerInnen in der vorhandenen kurzen Zeitspanne (9.00 -16.00 Uhr) einen Einblick in die Informationsvielfalt zu geben, damit am Ende idealerweise eine spannende Diskussion entstehen konnte. Auch unterschiedliche Bildungsgrade (türkische Berufsgymnasien vs. deutsche Hochschule) sowie die Altersheterogenität der Beteiligten galt es zu beachten.

Im Ergebnis entschieden wir uns deshalb für die Methodik der sogenannten Stationsarbeit (ein Element aus der Erlebnispädagogik) und versuchten damit, diesen Tag informativ und gleichzeitig spannend und bewegungsreich zu gestalten. Entsprechend unserem Begriffsverständnis von Bildung sollte dadurch möglichst Alles „im Fluss“ sein. Unter Einbeziehung der Erlebnispädagogik versuchten wir den Austausch pädagogisch zu lenken und alle Beteiligten zu einem gemeinsamen produktiven Erfahrungsprozess zu führen. Dabei musste auch ein professioneller Umgang mit Nähe und Distanz zu den Beteiligten geschaffen werden. Hierzu bedienten wir uns neben aufgehängenen Bildungsplakaten und Stadtplänen auch der medialen Videotechnik zur Kurzvorstellung beider Länder. Neben dem beschriebenen inhaltlichen Setting, galt es auch ein logistisches Problem zu lösen: während uns zwei Seminarräume als Begegnungsorte zur Verfügung standen, sollte eine dritte

Führungsgruppe ein Erkundungstrupp sein, der sich zu Fuss durch Haus, Gelände und Campus der KHSB bewegt.

(vgl. http://www.ep-net.de/cms/upload/downloads/erlebnispadagogik_brbg_.pdf)

3.2 Durchführung

Nach einer Vorstellung, Begrüßung unserer Gäste und einer kurzen Einführung zum Tagesablauf, wurden die Gruppen eingeteilt. Gemäß unserer Vorüberlegungen haben wir drei „Begegnungs-Stationen“ mit je einem spezifischen Thema bzw. Schwerpunkt gebildet: Kulturaustausch, Bildung und Rundgang. Im Ergebnis entstanden die Gruppen „Bildungssozialisation Türkei“, „Bildungssozialisation Deutschland“ sowie „Geschichte und Alltag KHSB“ mit je 25 bis 30 Personen. Nach ca. 25 Minuten wechselten die Gruppen bei gleicher Zusammensetzung die Station im Rotationsprinzips, so dass alle Beteiligten die drei Stationen einmal durchliefen. Unsere beiden lehrenden Professorinnen wurden jeweils als feste Bezugsperson einer Begegnungsstation zugeordnet, ebenso eine von uns ForscherInnen, die die Erkundungsgruppe beim Rundgang durch die KHSB begleitete. Neben Führungs- und Dolmetscherqualitäten verlangte diese Aufgabe auch eine enorme Improvisationsfähigkeit.

3.3 Reflexion

Anschließend trafen sich alle im Plenum wieder. Nach einem Feedback über die Stationen, in denen gegenseitig die Eindrücke geschildert wurden, gab es einen gemeinsamen Austausch über verschiedene Themen, von kulinarischen und kulturellen Besonderheiten des Landes bis hin zu bestehenden Geschlechterrollen und individuellen Wahrnehmungen hierzu. Es wurden einige offene Fragen zum jeweiligen Bildungssystem und spezifischen Erziehungsstilen erörtert. Über die Entwicklung beispielsweise, dass immer mehr Väter in Deutschland die Elternzeit antreten, waren die Gäste sichtlich erstaunt. Daneben wurden auch religiöse und politische Themen besprochen. Der EU-Beitritt der Türkei wurde z.B. besonders kontrovers diskutiert. Hierbei fiel auf, dass unsere jugendlichen BesucherInnen teilweise besonders zurückhaltend waren und motiviert werden mussten, sich in die Diskussion mehr einzubringen. So berichteten sie schließlich von Ausgrenzungssituationen während ihres Aufenthalts in Berlin und wollten erfahren, wie die KHSB-Gruppe gegenüber Ausländern eingestellt ist. Sie waren auch sehr erstaunt darüber, in welchem fortgeschrittenem Alter die Studenten hier (im berufsbegleitenden Studiengang) waren.

4. FRAGESTELLUNGEN UND HYPOTHESEN

Anhand des Wissens aus dem Bildungsprogramms (siehe Kapitel 2) und den Beobachtungen aus dem Workshop (siehe Kapitel 3) haben wir uns im Vorfeld der Fragebogenerstellung (im 5. Kapitel) und im Rahmen der Studienschwerpunktwerkstatt folgende Fragen gestellt:

- Welche Beweggründe haben türkische BildungsteilnehmerInnen am „Leonardo-Da-Vinci“-Programm teilzunehmen?
- Ist es denkbar, dass sie dadurch motiviert bzw. bestärkt werden, unkonventionelle berufliche Wege einzuschlagen?
- Welchen Nutzen sehen sie für sich und ihre Zukunft?
- Welchen Beitrag leistet das Projekt für die Persönlichkeitsentwicklung?

- Aus den obigen Fragen kristallisierten sich dann folgende Hypothesen heraus:
1. Beim Kennenlernen eines neuen Bildungssystems gewinnen die türkischen BildungsteilnehmerInnen mehr Sicherheit und Motivation, einen nicht üblichen Bildungsweg einzuschlagen.
 2. Die Teilnahme am „Leonardo-Da-Vinci“-Programm führt zu einer persönlichen Weiterentwicklung der BildungsteilnehmerInnen aus der Türkei.
 2. Um den Fragebogen nicht zu überfrachten und im Sinne einer seriösen Bearbeitung, beschränkten wir uns auf diese zwei Hypothesen.

5. DER FRAGEBOGEN

Zur Bearbeitung der Fragestellungen bzw. Hypothesen wählten wir den schriftlichen Fragebogen als Instrument der Datenerhebung. Diese Untersuchungsmethode diene unserem Vorhaben, vorrangig Interessen und Meinungsbilder zu bestimmten Themen und Sachverhalten zu erfassen. Eine wichtige methodische Eigenschaft des Fragebogens ist hierfür die Standardisierung von Fragen und Antwortmöglichkeiten.

5.1 Vorteile und Rahmenbedingungen

Für unser Forschungsanliegen eignet sich der Fragebogen hauptsächlich aufgrund der ökonomischen und methodischen Vorteile (vgl. BORTZ & DÖRING, 1995, S. 253). Durch einen angemessenen Zeit- und Kostenaufwand können - im Vergleich zum Interview - Daten schneller erfasst und ausgewertet werden. Eine größere Anzahl von Personen, durch die eine repräsentative Studie erst ermöglicht wird, kann zudem zeitgleich befragt werden. Dabei sollte ein Fragebogen allerdings so kurz bzw. so lang sein, dass er das Interesse der Probanden während der Befragungszeit aufrechterhält (vgl. STEINERT 2000, S.219).

Der Organisationsvorteil liegt also in erster Linie bei schnellen, flächendeckenden Erhebungen, welche bei einer mündlichen Befragung deutlich mehr Zeit beanspruchen würden. Durch die Anonymität der befragten Person (wir verzichten auf Abfragen personeller Daten) tendiert diese zusätzlich dazu, „ehrlicher“ zu sein. Sogenannte „Interviewer-Effekte“ fallen weg. Es müssen „lediglich“ mögliche Manipulationen (z.B. Suggestivfragen) eliminiert werden - vor allem durch die Frage- und Antwortformulierung (vgl. STIERT 1999, S. 198).

Für die erfolgreiche Durchführung ist es wichtig, die Items (Untersuchungseinheiten) übersichtlich anzuordnen, damit das Schema der Beantwortung für die befragte Person leicht erkennbar ist. Die Fragen sollten gut lesbar und in grammatikalisch einfachen und positiven Sätzen formuliert sein. Der Fragebogen sollte zudem Seriosität und eine leichte Handhabbarkeit vermitteln, sowie ästhetischen Maßstäben genügen (vgl. KALLUS 2010, S.66).

5.2 Methodisches Design

Unser Forschungsdesign ist (im Gegensatz zu einer Querschnittstudie, die nur eine Momentaufnahme darstellt) in Form eines Längsschnittes aufgebaut (vgl. SCHAFFER 2009, S. 62). Methodisch betrachten wir also einen zeitlichen Verlauf, bei der Teilbefragungen zu insgesamt drei verschiedenen Zeitpunkten durchgeführt und anschließend zu einem Gesamtergebnis zusammengefügt werden.

Die Befragung erfolgte demnach in drei Etappen (während des Aufenthaltszeitraums der befragten Gruppe) und zwar die:

1. Etappe (Fragen Nr. 1 bis 10) zu Beginn der Bildungsreise,
2. Etappe (Fragen Nr. 11 bis 17) nach zehntägigem Aufenthalt (Mitte) und
3. Etappe (Fragen Nr. 18 bis 24) kurz vor der Abreise.

Anhand dieser Vorgehensweise wollten wir bestimmte Gesichtspunkte in einem zeitlichen Kontext miteinander vergleichen.

Unser Fragebogen besteht zwar fast ausschließlich aus geschlossenen Fragen, bei denen die befragte Person eine oder mehrere zutreffende Aussagen aus bereits vorgegebenen Antworten auszuwählen hatte. Um allerdings die persönliche Meinung zu erfassen, bauten wir auch offene Fragen (Nr. 8, 17 und 24) mit ein. Hier wird keine Antwort vorgegeben. Stattdessen erhalten die TeilnehmerInnen die Möglichkeit, eine Aussage selbst zu formulieren oder uns noch etwas (Anderes) mitzuteilen. Dadurch können ganz neue Perspektiven eröffnet werden, die im Vorfeld gar nicht (oder nicht zu genüge) bedacht wurden. Diese Frageform ist daher für das Forschungsvorhaben und -ergebnis besonders wertvoll. Um die befragte Person jedoch nicht zu überfordern, muss diese Menge gut dosiert sein. Deshalb haben wir uns pro Etappe auf eine offene Frage beschränkt.

Bei der Formulierung der Fragen waren wir bemüht, uns gezielt auf einen eindeutigen Frageinhalt zu beziehen (vgl. SCHAFFER 2009, S. 118).

5.3 Aufbau

Wir waren bestrebt, zusammengehörige Themen in einem extra Block aufzuführen und diese durch eine übergeordnete Fragestellung zu kennzeichnen. In seiner ursprünglichen Version hatte der Fragebogen insofern lediglich sechs Blockfragen bzw. Themenblöcke mit untergeordneten Teilfragen. Doch aufgrund der angewendeten Fragebogensoftware („GrafStat“) war eine Abänderung erforderlich. Denn dieses Programm lässt nur eine Unterteilung innerhalb einer Frage zu. Um das etwas genauer zu erklären, nehmen wir beispielsweise den ursprünglichen Frageblock 2, der in seiner ersten Variante (siehe Anhang) wie folgt formuliert war:

„Welcher Gedanke hat Euch bei der Entscheidung, an diesem Projekt teilzunehmen, in welchem Grade beeinflusst?“ (Bitte ins Kästchen ☐ eintragen: A = leichte Zustimmung; B = starke Zustimmung; C = keine Zustimmung): Der Gedanke,...

a)...ins Ausland zu reisen: ☐ (Möglichkeit: A, B oder C)

b)...ein anderes Land kennenzulernen: ☐ (Möglichkeit: A, B oder C)

usw.

Hier ist entweder die so genannte Skalierung (Unterteilung) a), b), usw. oder A, B, C möglich, aber nicht beide zugleich. Also mussten wir diesen Frageblock aufteilen, so dass die (alte) Unterfrage 2a) zur (neuen) Hauptfrage 2., Frage 2b) zur Frage 3., Frage 2c) zur Frage 4. usw. wurde. Bei jeder neu formulierten Frage konnten wir jetzt jeweils die Skalierung A, B, C zur Auswahl stellen.

Der Frageblock 2 wurde dann unterteilt in Einzelfragen (also zu den Fragen 2-8), aus Block Nr. 5 sind die Fragen 11-17 hervorgegangen und aus dem sechsten Frageblock entstanden

die Fragen Nr. 18-24. In seiner Endversion beinhaltet der Fragebogen deswegen insgesamt 24 Fragen bzw. Aussagen (zur Anschaulichkeit siehe Anhang).

Um subjektiven Formulierungen weitestgehend vorzubeugen, haben wir am Anfang der Fragebogenentwicklung bzw. bei der Erstellung Fragen untereinander sehr ausgiebig diskutiert, welche Frageformen sich für unser Vorhaben am besten eignen. Wir entschieden uns schließlich für eine Mischung aus einem standardisierten (Ankreuzvariante) und teilstandardisierten (freier Text) Fragebogen, weil es uns nicht nur um quantitative, sondern insbesondere um qualitative Merkmale ging. Diese gewählte Kombination hatte allerdings auch zur Folge, dass damit die Gesamtauswertung für uns komplexer wurde. Mithilfe einer computerunterstützten Datenaufbereitung, dem so genannten „GrafStat“-Programm, wurden zwar die skalenmäßig fassbaren Antworten (auch visuell) ausgewertet. Freie Antworten erforderten allerdings eine gesonderte qualitative Analyse.

Die Befragten konnten also größtenteils bei einheitlich formulierten Fragen zwischen vorgegebenen Antworten auswählen, aber auch mehrfach und frei antworten. Manche Fragen waren zusätzlich halboffen. Es gab also noch eine Ergänzungsoption, die dem Befragten ermöglichte, die Antwortalternativen um eigene, nicht unter den vorhandenen Alternativen verfügbare Antworten zu erweitern (wie z. B. bei Frage Nr. 9: sonstige ☐). Die Antworten wurden mit so genannten Ratingskalen strukturiert. Damit ist gemeint, dass die Häufigkeit, Intensität bzw. Zutreffensgrad der Antwort graduell abgestuft ist. Die Codierung der Stufen erfolgte verbal (wie z. B. bei der Frage Nr. 23: „Meinen Freunden in der Türkei kann ich das deutsche Bildungssystem erklären.“) mit einer Skala von 1 bis 3:

1) ich bin unentschlossen ☐ 2) ich stimme zu ☐ 3) ich stimme sehr zu ☐.

5.4 Forschungsfragen

Bezogen auf die Hypothesen (siehe Kapitel 4) soll in diesem Kapitel etwas genauer erläutert werden, warum, welche Fragen gestellt wurden.

In Anlehnung an die Forschungsmethode (siehe Kapitel 5.2) möchten wir hierzu nochmal unsere Vorgehensweise kurz anreißen: die Gesamtbefragung wurde unterteilt in drei Teilbefragungen (= Etappen) zu unterschiedlichen Zeitpunkten (am Anfang, in der Mitte und am Ende der Bildungsreise).

Um die Motivation und Beweggründe der Jugendlichen, am Bildungsprogramm teilzunehmen, zu ergründen, haben wir diesbezüglich fünf Teilaspekte ausgewählt, die in jeder der drei Etappen (siehe Kapitel 5.2) einmal abgefragt wurden. Diese „Kombinationsfragen“ führten zu nachstehenden Fragefolgen:

1. mit der Frage Nr. 3, 12 und 22 erforschen wir gezielt das Thema ☐ ein anderes Land kennenzulernen,
2. die Frage 4, 13 und 20 soll Aufschluss zum Sachverhalt ☐ mit Freunden Zeit zu verbringen geben
3. mit Nr. 5, 14 und 21 überprüfen den Aspekt ☐ Einkaufen,
4. durch die Frage 6, 15 und 19 wollten wir die Bedeutung ☐ eine Fremdsprache kennenzulernen, erörtern und

5. die Frage Nr. 7, 16 und 23 richtet den Fokus auf ein neues Bildungssystem kennenzulernen.

Bei der Bearbeitung der 2.Hypothese („Die Teilnahme am „Leonardo-Da-Vinci“-Programm führt zu einer persönlichen Weiterentwicklung der BildungsteilnehmerInnen aus der Türkei.“) fokussierten wir uns auf die oben genannten Kombinationsfragen sowie die Fragen Nr. 9 und 10. Die Frage Nr. 8 sollte dann noch einmal Gelegenheit zum freien Antworten geben. Im Vordergrund steht (dabei) die Erlebniswelt und die subjektive Deutung der Befragten (vgl. SCHAFFER 2009, S. 109).

Für die Ausarbeitung der 1.Hypothese („Beim Kennenlernen eines neuen Bildungssystems gewinnen die türkischen BildungsteilnehmerInnen mehr Sicherheit und Motivation, einen nicht üblichen Bildungsweg einzuschlagen.“) flossen diese Erkenntnisse ebenfalls mit ein. Explizit schauten wir hierbei jedoch besonders auf die erste und letzte Frage (Nr. 1 und 24).

Die 24. und letzte Frage des Fragebogens hatte eine Sonderform. Auf den ersten Blick erscheint sie wie eine geschlossene Frage. Doch etwas näher betrachtet, stellt sie sich eindeutig als eine offene Frage dar. Auf eine sensible Art und Weise soll sie die befragte Person zum Antworten einladen.

5.5 Befragungsphase

Für ein repräsentatives Ergebnis wollten wir natürlich eine Totalerhebung durchführen, also die gesamte (geschlossene) Gruppe beteiligen. Doch von den insgesamt 30 Jugendlichen konnten zwei aufgrund ihrer betrieblich-ungünstigen Zeiten nicht an der Befragung teilnehmen. Unter den insgesamt 28 StudienteilnehmerInnen (n=28) waren letztendlich 16 Jungen und 12 Mädchen dabei, alle im Alter von 16 – 18 Jahren. An dieser Stelle möchten wir noch erwähnen, dass wir geschlechtsspezifischen Aspekte bewusst außer Acht gelassen haben, da sie für unser Forschungsvorhaben eine untergeordnete Rolle spielen.

Um uns im Vorfeld abzusichern haben wir selbstverständlich die Lehrkräfte über unser Vorhaben in Kenntnis gesetzt, so dass der Befragung nichts mehr im Wege stand.

Die schriftliche Befragung der Gruppe erfolgte jeweils zu Beginn des Sprachkurses, den Frau YILMAZ in einem separaten Bereich des Hotels durchführte (siehe Kapitel 2) und dauerte pro Etappe ca. 10 Minuten.

Neben einem knappen Einleitungstext in dem Kurzinformationen über den Zweck der Befragung und die Absicht der ForscherInnen gegeben wurden, hielt Frau YILMAZ vorab eine persönliche Ansage. Sie ermutigte die Jugendlichen zur Mitarbeit, weil uns jede einzelne Meinung wichtig war. Da die meisten Fragen mehrere Antwortmöglichkeiten zum Ankreuzen hatten, sollte keine Frage ausgelassen werden. Und wenn sie sich zwischen zwei Antwortmöglichkeiten nicht entscheiden konnten, sollten sie die Antwort wählen, die am ehesten zutrifft.

Danach bekamen alle Befragten gleichzeitig einen inhaltlich identischen Fragebogen in herkömmlich ausgedruckter Form vorgelegt, den jeder selbständig ausfüllen sollte. Frau YILMAZ war die ganze Zeit über anwesend und konnte bei Bedarf auf jede TeilnehmerIn individuell eingehen. Damit wollten wir vermeiden, dass alle Fragen richtig verstanden und nicht aufgrund von missverständlicher Formulierung auslassen werden. Dabei wurde jedoch - getreu dem Prinzip der Zurückhaltung - nur bei Bedarf eingegriffen, um keine spontanen Meinungsumschwünge zu veranlassen (vgl. SCHAFFER 2009, S. 132).

Insgesamt stellte die Gruppendynamik (wie zum Teil befürchtet) keinerlei Hindernis für die Durchführung bzw. das Gelingen der Befragung dar. Die Jugendlichen beantworteten die Fragen sehr konzentriert, gewissenhaft und in einer (für eine wissenschaftliche Studie) angemessenen Atmosphäre.

Aufgrund der zur Verfügung stehenden kurzen Zeit verzichteten wir auf einen so genannten Pretest. Das ist ein Erhebungsinstrument, welches in der Praxis vor die eigentliche Studie geschaltet wird, um das Risiko eines potentiellen Misserfolges zu minimieren bzw. vorzubeugen. Die inhaltliche und formale Stimmigkeit wird dabei überprüft. Gleichzeitig kann festgestellt werden, ob die TeilnehmerIn die Fragen bzw. die Formulierung der Fragen verstanden hat.

Stattdessen führten wir nach der ersten und zweiten Etappe eine Art „kurze Zwischenevaluation“ durch, so dass wir beim Feststellen von Verständnisschwierigkeiten vor der nächsten Etappe noch Korrekturen vornehmen und bei Bedarf die Fragen umformulieren konnten.

5.6 Grundergebnis

1) Wie hast Du von dem Projekt erfahren?

durch meine Freunde	3 (10.71%)
durch die Schule	23 (82.14%)
über das Internet	4 (14.29%)
von meinen Eltern	0 (0.00%)
sonstiges	0 (0.00%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	30
geantwortet haben	28
ohne Antwort	1

2) Der Gedanke ins Ausland zu reisen, hat mich bei der Entscheidung, an diesem Projekt teilzunehmen, beeinflusst.

kein Einfluss	2 (7.14%)
geringer Einfluss	14 (50.00%)
starker Einfluss	12 (42.86%)

Summe	28
ohne Antwort	1
Mittelwert	1.36
Median	1

3) Der Gedanke, ein anderes Land kennenzulernen, hat mich bei der Entscheidung, an diesem Projekt teilzunehmen beeinflusst.

kein Einfluss	0 (0.00%)
geringer Einfluss	8 (28.57%)
starker Einfluss	20 (71.43%)

Summe	28
ohne Antwort	1
Mittelwert	1.71
Median	2

4) Der Gedanke, etwas Interessantes mit Freunden zu erleben, hat mich bei der Entscheidung, an diesem Projekt teilzunehmen, beeinflusst.

kein Einfluss	5 (17.86%)
geringer Einfluss	12 (42.86%)
starker Einfluss	11 (39.29%)

Summe	28
ohne Antwort	1
Mittelwert	1.21
Median	1

5) Der Gedanke, einzukaufen hat mich bei der Entscheidung, an diesem Projekt teilzunehmen, beeinflusst.

kein Einfluss	19 (67.86%)
geringer Einfluss	7 (25.00%)
starker Einfluss	2 (7.14%)

Summe	28
ohne Antwort	1
Mittelwert	0.39
Median	0

6) Der Gedanke, eine Fremdsprache kennenzulernen, hat mich bei der Entscheidung, an diesem Projekt teilzunehmen, beeinflusst.

kein Einfluss	4 (14.29%)
geringer Einfluss	13 (46.43%)
starker Einfluss	11 (39.29%)

Summe	28
ohne Antwort	1
Mittelwert	1.25
Median	1

7) Der Gedanke, ein anderes Bildungssystem kennenzulernen, hat mich bei der Entscheidung, an diesem Projekt teilzunehmen, beeinflusst.

kein Einfluss	3 (10.71%)
geringer Einfluss	12 (42.86%)
starker Einfluss	13 (46.43%)

Summe	28
ohne Antwort	1
Mittelwert	1.36
Median	1

8) Folgender Gedanke hat mich bei der Entscheidung, an diesem Projekt teilzunehmen, beeinflusst: (freiwillige Angabe)

- „Einerseits mein Wissen im Bereich der Buchhaltung zu erweitern und andererseits eine andere Kultur kennenzulernen.“
- „Mein/e Freund/in fand es sehr angebracht, dass ich an diesem Projekt teilnehme.“
- „Ein anderes Land mit seiner Kultur und seiner gesamten Erscheinung kennenzulernen und auch ein wenig deren Sprache sowie mich zu entwickeln.“

9) Wer hat entschieden, dass Du an dem Projekt teilnimmst?

ich	21 (75.00%)
meine Mutter	1 (3.57%)
mein Vater	5 (17.86%)
die Schule/Lehrer	6 (21.43%)
Sonstige	0 (0.00%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	33
geantwortet haben	28
ohne Antwort	1

10) Unterstützen Dich Deine Eltern bei diesem Projekt?

meine Mutter schon	27 (96.43%)
meine Mutter nicht	1 (3.57%)
mein Vater schon	26 (92.86%)
mein Vater nicht	0 (0.00%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	54
geantwortet haben	28
ohne Antwort	1

11) In Berlin zu sein, gefällt mir.

ich bin unentschlossen	4 (14.29%)
ich stimme zu	6 (21.43%)
ich stimme sehr zu	18 (64.29%)

Summe	28
ohne Antwort	1
Mittelwert	1.5

Median 2

12) In Berlin gibt es noch viel Sehenswertes.

ich bin unentschlossen 4 (14.29%)

ich stimme zu 10 (35.71%)

ich stimme sehr zu 14 (50.00%)

Summe 28

ohne Antwort 1

Mittelwert 1.36

Median 1

13) Ich möchte mehr Zeit mit Freunden verbringen.

ich bin unentschlossen 0 (0.00%)

ich stimme zu 12 (42.86%)

ich stimme sehr zu 16 (57.14%)

Summe 28

ohne Antwort 1

Mittelwert 1.57

Median 2

14) Es gibt noch Einkaufszentren, die ich besuchen möchte.

ich bin unentschlossen 5 (17.86%)

ich stimme zu 14 (50.00%)

ich stimme sehr zu 9 (32.14%)

Summe 28

ohne Antwort 1

Mittelwert 1.14

Median 1

15) Mein Deutsch könnte noch besser sein.

ich bin unentschlossen 5 (17.86%)

ich stimme zu 10 (35.71%)

ich stimme sehr zu 13 (46.43%)

Summe 28

ohne Antwort 1

Mittelwert 1.29

Median 1

16) Dieses Projekt sollte länger dauern.

ich bin unentschlossen 14 (50.00%)
ich stimme zu 8 (28.57%)
ich stimme sehr zu 6 (21.43%)

Summe 28
ohne Antwort 1
Mittelwert 0.71
Median 0

17) Ich hätte mir folgendes gewünscht: (freiwillige Angabe)

- „In günstigere Einkaufszentren zu gehen.“
- „Ich denke wir haben zu wenig Freizeit.“
- „Es sollten meiner Meinung nach auch soziale Aktivitäten geben, wie z.B. ein Fußballstadion zu besuchen, Tanzen zu gehen, Paintball zu spielen etc.“

18) Es war einfach schön, an diesem Projekt teilgenommen zu haben.

ich bin unentschlossen 2 (7.14%)
ich stimme zu 7 (25.00%)
ich stimme sehr zu 19 (67.86%)

Summe 28
ohne Antwort 1
Mittelwert 1.61
Median 2

19) Ich kann jetzt ein paar Sätze auf Deutsch bilden.

ich bin unentschlossen 1 (3.57%)
ich stimme zu 13 (46.43%)
ich stimme sehr zu 14 (50.00%)

Summe 28
ohne Antwort 1
Mittelwert 1.46
Median 1

20) Ich habe hier neue Freundschaften geschlossen.

ich bin unentschlossen 1 (3.57%)
ich stimme zu 8 (28.57%)
ich stimme sehr zu 19 (67.86%)

Summe 28
ohne Antwort 1

Mittelwert 1.64
Median 2

21) *Zu Hause werden alle überrascht sein, was ich hier gekauft habe.*

ich bin unentschlossen 4 (14.29%)
ich stimme zu 15 (53.57%)
ich stimme sehr zu 9 (32.14%)

Summe 28
ohne Antwort 1
Mittelwert 1.18
Median 1

22) *Anhand der gemachten Fotos kann ich meiner Familie Berlin vorstellen.*

ich bin unentschlossen 1 (3.57%)
ich stimme zu 11 (39.29%)
ich stimme sehr zu 16 (57.14%)

Summe 28
ohne Antwort 1
Mittelwert 1.54
Median 2

23) *Meinen Freunden in der Türkei kann ich das deutsche Bildungssystem erklären.*

ich bin unentschlossen 1 (3.57%)
ich stimme zu 17 (60.71%)
ich stimme sehr zu 10 (35.71%)

Summe 28
ohne Antwort 1
Mittelwert 1.32
Median 1

24) *Entspricht die Aussage: "Während meiner Schullaufbahn möchte ich unbedingt noch einmal nach Deutschland. Ich kann mir sogar vorstellen, hier zu leben" Deiner Überzeugung? Bitte schreibe hier die Erwartung(en) für Deine Zukunft nieder: (freiwillige Angabe)*

- „Für meine berufliche Karriere würde ich in Berlin bleiben.“
- „Ich überlege in Zukunft wieder herzukommen. Es gibt hier mehr Arbeitsmöglichkeiten.“
- „Wenn ich hier eine gute Arbeit finde, könnte ich wiederkommen.“
- „Die Aussage entspricht durchaus meiner Überzeugung. Ich würde gerne hier leben. Berlin ist eine schöne Stadt und das Lernniveau ist größer als in der Türkei.“

- „In der Zukunft möchte ich in Deutschland studieren. Ich finde das Bildungssystem hier sehr gut.“
- „Jetzt nachdem ich Berlin gesehen habe, könnte ich mir sogar vorstellen, hier zu studieren. Ich möchte wieder hierher kommen.“
- „Entspricht unbedingt meiner Überzeugung. Berlin ist eine der schönsten Städte überhaupt. Von der Struktur, Logistik sowie Historie her. In dieser schönen Stadt würde ich gerne leben.“

5.7 Gesamtauswertung

Folgende Auswertung basiert auf den Grundergebnissen in Kapitel 5.6:

Die Antworten zur ersten Frage machen bereits deutlich, wie die Bildungsinstitution Schule im Wesentlichen dazu beiträgt, dass Jugendliche Kenntnis vom „Leonardo-da-Vinci“ Projekt erlangen und den Grundstein dafür legen, ins Ausland zu reisen.

Die Betrachtung der letzten Frage indes erlaubt folgende Rückschlüsse:

Zunächst lässt sich feststellen, dass die Beteiligung an dieser Frage in der Summe die beiden anderen offenen Fragen (Nr. 8 und 17) insgesamt übersteigt. Aber nicht nur die Menge, sondern viel mehr die Qualität der Antworten ist für unsere Forschungsstudie von enormer Bedeutung. Sie lesen sich wie eine Liebeserklärung an die Stadt Berlin, das hiesige Bildungssystem und den Arbeitsmöglichkeiten, ohne dabei künstlich oder kitschig zu wirken. Dass dies keine vorgefertigten und zurechtgelegten Meinungen sind, sondern auf Erlebnissen während der Bildungsreise beruhen, wird hier gut deutlich. Der erste Eindruck von Deutschland als Zukunftsoption ist scheinbar für viele TeilnehmerInnen positiv besetzt. Diese Hypothese wurde auch in Nachgesprächen mit den Jugendlichen im Rahmen des Deutschkurses bestätigt.

Wie selbstbewusst die türkische Jugend von heute - auch im Hinblick auf den eigenen schulischen Werdegang – ist, zeigt sich bei der nachstehenden Frage Nr. 9. Hier liegt die Entscheidung an der Projektteilnahme zu 75 % beim Jugendlichen selbst.

Wer hat entschieden, dass Du an den Projekt teilnimmst?

Nennung	Anzahl
ich	21
meine Mutter	1
mein Vater	5
die Schule/Lehrer	6
Sonstige	0
Summe	33

N [28]

Abbildung: Frage Nr. 9 „Wer hat entschieden, dass Du am Projekt teilnimmst?“ (Mehrfachnennung war möglich)

Auch die folgende 10.Frage macht gut deutlich, dass sich die TeilnehmerInnen einer Unterstützung beider Elternteile bezüglich des Projekts sicher sein können. Entgegen mancher tradierten Meinungen scheinen innerfamiliäre Geschlechterrollen in der Türkei „modern“ gelebt zu werden.

Zum Teilaspekt „Land kennenlernen“ (Kombinationsfragen Nr. 3,12 und 22):

Die Motivation, ins Ausland zu reisen und ein anderes Land kennenzulernen, hatte zu Beginn für alle Jugendlichen einen hohen bis sehr hohen Stellenwert. Das dürfte mitunter auch an kulturellen Aspekten liegen, die Berlin zu bieten hat. Jedenfalls geht aus den Antworten klar hervor, dass diese Gedanken bei der Entscheidung für die Teilnahme am Bildungsprogramm einen maßgeblichen Einfluss hatten.

Zum Teilaspekt „Zeit mit Freunden verbringen“ (Kombinationsfragen Nr. 4,13 und 20):

Dass sich Jugendliche in ihrer Peergroup sehr wohl fühlen, dürfte nicht überraschen. Doch bei dem straffen Tagesprogramm, welches die TeilnehmerInnen während ihrer Bildungsreise durchliefen, kam anscheinend die Zeit für Freunde etwas zu kurz. Die Organisatoren haben diesen Aspekt bei der Zeitplanung wahrscheinlich nicht zu genüge bedacht. Am Anfang des Projekts – fernab von der Familie – stehen persönliche Beziehungen vermutlich nicht im Vordergrund. Im Laufe des Bildungsprogramms scheint sich dieser Fokus allerdings verändert zu haben. Denn interessanterweise können am Ende ihres Aufenthalts fast alle Befragten bejahen, neue Freundschaften geschlossen zu haben.

Zum Teilaspekt „Einkaufen“ (Kombinationsfragen Nr. 5,14 und 21):

Der Aspekt des Einkaufens schien zu Beginn der Reise keine entscheidende Rolle zu spielen. Im Laufe und zum Ende ihres Aufenthalts wurde das Thema für die TeilnehmerInnen aber zunehmend wichtiger. Die Besorgung von Mitbringsel für Familie und Freunde könnte hierfür ein Erklärungsansatz sein.

Zum Teilaspekt „Deutschlernen“ (Kombinationsfragen Nr. 6,15 und 19):

Die Motivation, durch das Bildungsprogramm auch sprachliche Fähigkeiten auszubauen, war zu Beginn des Projekts gering bis stark ausgeprägt. Während des Aufenthalts, vermutlich auch durch den Einfluss der Praxisbetriebe, in denen die Jugendlichen untergebracht waren, wurde dieser Aspekt zunehmend wichtiger. Zum Ende hin konnten (bis auf einen) alle TeilnehmerInnen erlernte Basiskenntnisse der deutschen Sprache bestätigen. Diese These wurde zusätzlich durch einen abschließenden schriftlichen Basis-Sprachtest am letzten Deutschkurs-tag bestätigt, den alle TeilnehmerInnen bestanden haben.

Zum Teilaspekt „Bildungssystem“ (Kombinationsfragen Nr. 7,16 und 23):

ssystem kennenzulernen, hat mich bei der Entscheidung, an diesem Projekt teilzunehmen

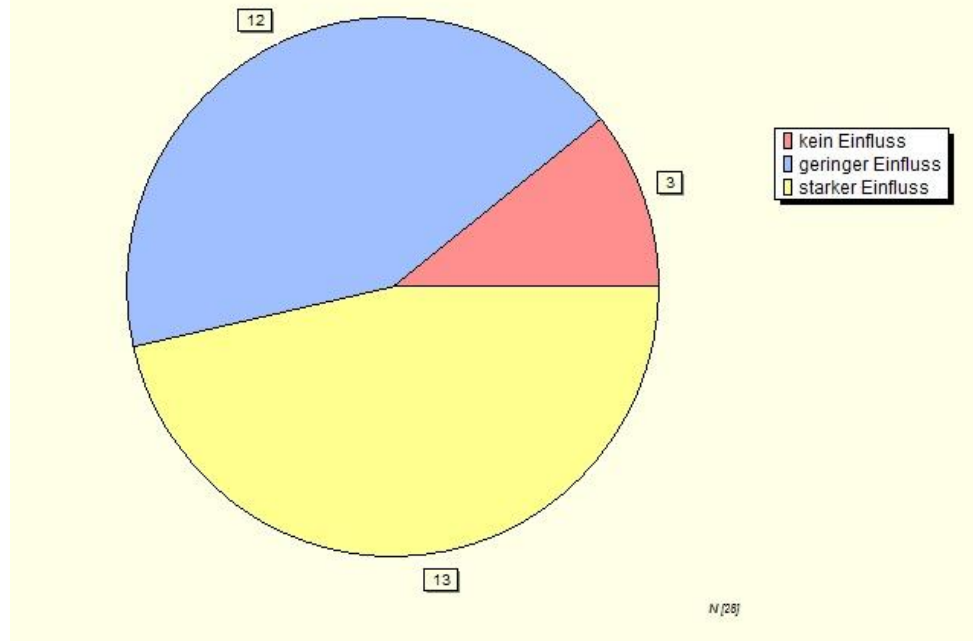


Abbildung zu Frage 7: „Der Gedanke, ein anderes Bildungssystem kennenzulernen, hat mich bei der Entscheidung, an diesem Projekt teilzunehmen, beeinflusst.“ (Etappe 1 - zu Beginn der Bildungsreise / im Ergebnis: rot=kein Einfluss=3x; blau=geringer Einfluss=12x; gelb=starker Einfluss=13)

n Freunden in der Türkei kann ich das deutsche Bildungssystem erklären.

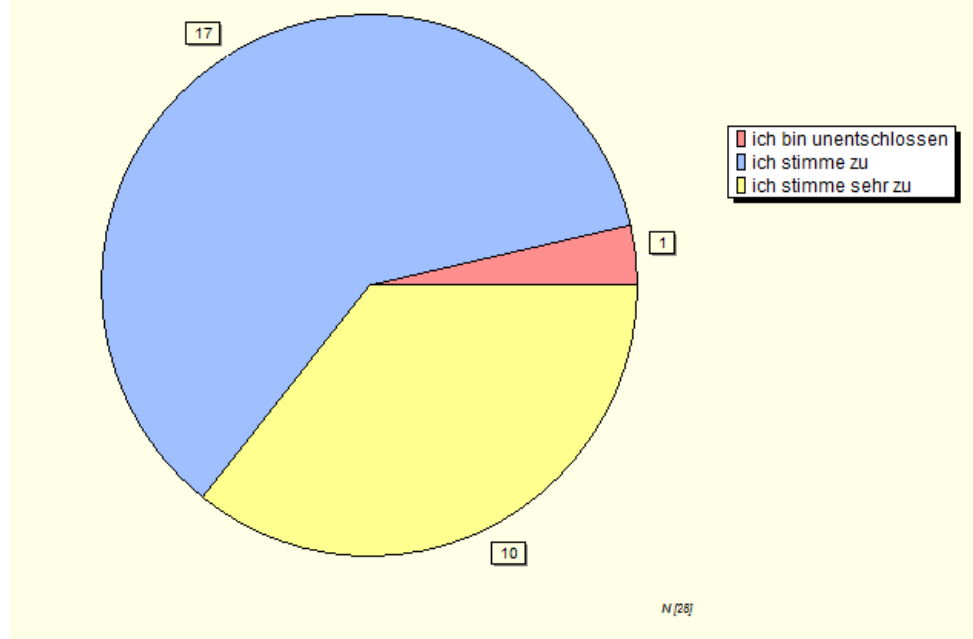


Abbildung zu Frage 23: „Meinen Freunden in der Türkei kann ich das deutsche Bildungssystem erklären.“ (Etappe 3 - kurz vor der Abreise / im Ergebnis: rot=kein Einfluss=1x; blau=geringer Einfluss=17x; gelb=starker Einfluss=10x)

Der Gedanke, ein anderes Bildungssystem kennenzulernen, hatte zu Beginn des Auslandsaufenthalts einen geringen bis starken Einfluss für die TeilnehmerInnen. Zwischenzeitlich war die Hälfte vom Projekt bzw. der Dauer des Projekts nicht mehr überzeugt. Die Vermittlung deutscher Sprachkenntnisse, die Erkundung verschiedener Bildungseinrichtungen und schließlich auch der Besuch der KHSB schien bei den Jugendlichen Eindruck hinterlassen zu haben, denn zum Ende ihres Bildungsaufenthalts fühlten sie sich (mit einer Ausnahme) imstande, das deutsche Bildungssystem zu erklären.

6. RESÜMEE UND AUSBLICK

Bei der Erstellung des Fragebogens haben wir uns in erster Linie an den Ausführungen des „Leonardo-Da-Vinci“-Bildungsprogramms orientiert. Hilfreich war sowohl unser Erfahrungsaustausch untereinander als auch die Hinweise unserer KommilitonInnen und Professorinnen der Studienschwerpunktwerkstatt „Erziehung und Bildung“ im Vorfeld des Workshops.

Gerade für türkische Jugendliche ist es in der heutigen Zeit wesentlich einfacher ins Ausland zu gehen. Was für viele Menschen aus älteren Generationen eher schwer vorstellbar war, ist für die Jugendlichen heutzutage kein Tabu mehr. Im Zuge der Globalisierung möchten auch diese Jugendlichen die Welt entdecken und für sich neue berufliche Wege einschlagen.

Aufgrund der Auswertung des Fragebogens zu verschiedenen Zeitpunkten (Beginn des Projekts, nach zehntägiger Anwesenheit und kurz vor der Abreise) wird konstatiert, dass die Jugendlichen in ihren Bildungseinrichtungen von Projekten, wie zum Beispiel das „Leonardo-da-Vinci“ – Programm Kenntnis erlangen. (Über 82% haben durch die Schule von dem Projekt erfahren, siehe Frage 1 in Kapitel 5.6).

Die Jugendlichen leben in einer Kleinstadt, die traditionell geprägt ist. Dies machte sich während der Vorstellung an der KHSB (siehe Kapitel 3) in Bezug auf Chancengleichheit bemerkbar. Hinsichtlich der Kinderbetreuung zum Beispiel konnten sich weder die männlichen, noch die weiblichen Jugendlichen vorstellen, den Erziehungsurlaub zu teilen. Als Bezugsperson für die Erziehung und Begleitung der Kinder in den ersten Lebensjahren käme im Grunde nur die Frau in Betracht. Das bedeutet für die Jugendlichen, dass sie einen klaren beruflichen Weg mit einer traditionellen Geschlechterrolle vor sich sehen.

Die Teilnahme am „Leonardo-da-Vinci“ – Programm führte teilweise dazu, dass die Jugendlichen selbstbewusster wurden und sich vorstellen können weitere aufbauende Bildungswege einzuschlagen. Sie stellen sich zum Beispiel vor, den Master hier zu absolvieren oder überhaupt ein Studium in Deutschland aufzunehmen. Die hiesigen Voraussetzungen des Bildungssystems seien aus ihrer Sicht in vielen Teilen besser als in der Türkei und sie hätten mehr Möglichkeiten mit einem Abschluss aus Deutschland (siehe Antworten zur Frage 24 in Kapitel 5.6).

Zudem ist die Aussicht, in ein fremdes Land zu gehen, nicht mehr befremdlich. Aufgrund der interkulturell geprägten Gesellschaft sind die Jugendlichen wesentlich aufgeschlossener für ein ausländisches Studium oder als Arbeitsoption. Der Gedanke nach Deutschland zu kommen, wo viele türkische MigrantInnen leben, erleichtert die Jugendlichen zusätzlich. Sie stellen auch fest, dass es andere Möglichkeiten der gesellschaftlichen Teilnahme im Bereich der Bildung für Männer und Frauen gibt. Es ist demnach nicht in jeder Kultur selbstverständlich, dass die Frauen zu Hause bleiben und Männer zum Studium oder zur Arbeit fahren. Die Jugendlichen haben gesehen, wieviel mehr Optionen es damit für beide

Seiten gibt. Eine bedeutende Rolle spielt auch die Attraktivität einer Großstadt wie Berlin und die damit verbundenen kulturellen Attraktionen.

Es kann zusammenfassend bestätigt werden, dass die Jugendlichen aus der Türkei durch die Bildungsreise eine persönliche Entwicklung durchlaufen. Im Zuge des Projekts entwickeln sie ein Bewusstsein für die Relevanz des Austauschprogrammes. Anfangs stand eher die Neugierde auf das fremde Land und deren Bildungssystem im Vordergrund. Im Laufe des Projekts erkannten jedoch die meisten von ihnen, dass es für ihre eigenen Bildungs- und Berufswege wichtig ist, neue Menschen und Arbeitswelten kennenzulernen und sich in diesen zurechtzufinden. Die Jugendlichen wurden zum Teil in ihren Beweggründen bestärkt, nach Deutschland zu kommen. Eine neues Land, ein neues Bildungssystem, eine neue Sprache sind große Motivationsfaktoren (siehe Fragen 2-7 in Kapitel 5.6). Der Besuch in Deutschland mit der Teilnahme am „Leonardo-da-Vinci“ – Programm führte dazu, dass sich die Jugendlichen sicherer im Umgang mit fremden Menschen und anderen Bildungssystemen in verschiedenen kulturellen Umfeldern fühlen. Im Zuge des Projekts sind sie aufgeschlossener und mutiger geworden. Sie fühlten sich wesentlich selbstbewusster und waren besser in der Lage, ihre Wünsche und Gedanken zu äußern.

Offensichtlich konnte die Bildungsreise den TeilnehmerInnen einen wesentlichen Impuls und Eindruck vom hiesigen Bildungssystem geben. Diese können sie auch weiter vermitteln und damit als Multiplikator für andere SchülerInnen fungieren (siehe Frage Nr. 23 im Kapitel 5.6).

Gleichermaßen gilt dieser Eindruck auch für unsere Mitstudierenden an der KHSB. Sie bekamen die Möglichkeit, einen Einblick in das türkische Bildungssystem und gesellschaftlichen Wertvorstellungen der türkischen Jugendliche zu bekommen.

In der Summe kann konstatiert werden, dass sich das „Leonardo da Vinci“ - Programm bewährt (hat). Unserer Meinung nach sollten diese und ähnliche Programme bzw. Projekte auch in Zukunft weiter gefördert und ausgebaut werden. Es eröffnet neue Horizonte und stärkt die Vorstellung von Diversity, die hinsichtlich der Globalisierung von Vorteil ist. Unterschiedliche Gesellschaften, Menschen und Bildungssysteme sind eine Bereicherung für jeden von uns. Das Fremde und die damit verbundenen Ängste können minimiert bzw. beseitigt werden. Jedenfalls können wir guten Gewissens anregen, das „Leonardo-Da-Vinci“-Programm weiter auszubauen. Um tiefer zu forschen und zukünftig detailliertere Aussagen treffen zu können, würden wir gezielte qualitative Interviews in diesem Feld empfehlen.

Passend zum Forschungsthema „Lebenslanges Lernen“ absolvierten auch wir mit dieser Arbeit einen intensiven Lernprozess. Wir sind uns jetzt umso mehr bewusst, wie wichtig solche Studien für die Sozialen Arbeit sind, um Wirkungen, Verbesserungen oder Veränderungen nachzuweisen. Sich mit der Entwicklung eines Fragebogens auseinanderzusetzen hat aber nicht nur unser Wissen bereichert, sondern uns auch viel Freude an der Teamarbeit bereitet.

7. QUELLENVERZEICHNIS

BORTZ, J., & DÖRING, N.: Forschungsmethoden und Evaluation für Sozialwissenschaftler, Berlin, Springer-Verlag, 1995

KALLUS, Wolfgang; Erstellung von Fragebogen; Wien, Österreich: Facultas Verlags- und Buchhandel, 2010

MUMMENDEY, Hans-Dieter / **GRAU**, Ina: Die Fragebogen-Methode. 5. Aufl. Hogrefe, Göttingen, 2008

PORST, Rolf: Fragebogen – Ein Arbeitsbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009

RAMMSTEDT, Beatrice: Fragebogen / In: Franz Petermann und Michael Eid (Hrsg.): Handbuch der psychologischen Diagnostik, Hogrefe, Göttingen, 2006

SCHAFFER, Hanne, Empirische Sozialforschung für die Soziale Arbeit – Eine Einführung, Lambertus-Verlag Freiburg im Breisgau, 2., überarbeitete Auflage, 2009

STEINERT, Erika / **THIELE** Gisela; Sozialarbeitsforschung für Studium und Praxis/ Einführung in die qualitativen und quantitativen Methoden; Köln: Fortis Verlag FH GmbH, 2000

STIER, W.: Empirische Forschungsmethoden, Berlin, Springer-Verlag, 1999

[http://www.na-bibb.de/bildungsprogramme/leonardo da vinci im programm fuer lebenslanges lernen/ueber leonardo da vinci.html](http://www.na-bibb.de/bildungsprogramme/leonardo_da_vinci_im_programm_fuer_lebenslanges_lernen/ueber_leonardo_da_vinci.html)/Zugriff vom 19.03.2014

[http://www.ep-net.de/cms/upload/downloads/erlebnispadagogik brbg .pdf](http://www.ep-net.de/cms/upload/downloads/erlebnispadagogik_brbg_.pdf)/Zugriff vom 19.03.2014

<http://www.grafstat.de/>Zugriff vom 19.03.2014

[http://www.lehrer-info.net/kompetenz/portal.php/cat/17/aid/75/title/Schulsystem Tuerkei](http://www.lehrer-info.net/kompetenz/portal.php/cat/17/aid/75/title/Schulsystem_Tuerkei)/Zugriff vom 10.07.2014

Netzwerkarbeit: Sozialraumaktivierung unter Berücksichtigung generationenverbindender Netzwerkarbeit

Rene Mallow, Solveig Wojtecki

Inhaltsangabe und Anlagenliste

1. Einführung
 - 1.1. Der Verein, eine Idee braucht Kooperationen
 - 1.2. Die Jugendeinrichtung, Netzwerke, Multiplikatoren
 - 1.3. Längerfristige Ziele/ Nachhaltigkeit
 - 1.4. Mehr als nur Musik und Kunst „mit dem Ohr an der Straße“
2. Generationen im Stadtentwicklungskonzept
 - 2.1. Weg zur Ausschreibung und Interessensbekundung
 - 2.2. Integriertes Stadtteilentwicklungskonzept Aktionsraum plus!
Wedding/Moabit in Auszügen am Beispiel des Parkviertels
 - 2.3. Machbarkeitsstudie, Fachveranstaltungen zu ersten Umsetzungsschritten

2.4. Zukunftsträume, Sozialräume und gesamträumliche Ansätze

3. Das Projekt

3.1. Projektidee

3.2. Planungen, Projektinhalte und Projektschritte

3.3. Akquise von Teilnehmern und Kooperationspartnern

3.4. Forschungsansatz und Methodik

3.5. Datenerhebungsverfahren und analytisches Verfahren

zur Erstellung des Fragebogens

3.6. Analytisches Verfahren

3.7. Datenauswertung – Fragebogenaktion

4. Projektzeitplan und Umsetzung der Projekte

4.1. Fragebögen

4.2. Rekrutierung der Teilnehmer und Kooperationspartner

4.3. Zeitschiene

5. Projektergebnisse und Kooperationen

5.1. Präsentation der Ergebnisse und Abschlussveranstaltung

5.2. Broschüre, Video und Parkviertelhymne

5.3. Abrechnung des Projektes

6. Fazit, Erkenntnisse, Resümee

7. Literatur und Quellennachweise

Anlagen

8a Fragebögen Kinder und Jugendliche Auswertung, Zusammenfassung

8b Fragebögen Erwachsene und Senioren Auswertung, Zusammenfassung

8c Text Parkviertel Hymne

9 Gemeinschafts-Puzzle Vorlage

1. Einführung

Wie man an unserer neuen Überschrift schon erkennen kann, haben wir uns im Verlauf unserer Projektarbeit für einen eher passenden und aussagekräftigen Titel entschieden, weil dieser treffender unser Projekt so beschreibt, wie wir es unserem Leser auf den nachfolgenden Seiten präsentieren möchten. Wir wollen einen kleinen Einblick geben und den Verlauf des Projektes beschreiben, uns mit Problemen auseinander setzen und Möglichkeiten für eine „Sozialraumaktivierung unter Berücksichtigung Generationen verbindender Netzwerkarbeit“ aufzeigen. Für die Akquise solcher außergewöhnlichen Projektmaßnahmen, ist ein selbstgegründeter Verein verantwortlich, der sich um Jugendarbeit und Jugendkulturarbeit im Bezirk, insbesondere im angestammten Sozialraum

kümmert. Unser Projekt ist zudem eins, dass neben dem normalen Betrieb der Jugendeinrichtung durchgeführt wurde.

Frau Wojtecki als stellvertretende Leitung und Erzieherin mit musikalischen Schwerpunkten, erarbeitet und finanziert so seit 2006 mehrere Gewaltpräventive und Generationen verbindende Projekte mit künstlerischen und kreativen Ansätzen.

Für die Herbstferien und während des Projektes, wurde im Rahmen von „Internationalen Begegnungen“ und in Kooperation mit Gangway e.V., zusätzlich eine Jugendgruppenfahrt in die Türkei durchgeführt, begleitet, natürlich auch mit vorbereitet und letztendlich abgerechnet. Über den Verein werden so diverse Mittel für aktivierende und verbindende Jugend- und Nachbarschaftsprojekte beantragt, die die Angebote dort vor Ort für junge und ältere Menschen bereichern, aber eben auch Aufgaben und Arbeitsaufwand erweitern.

Also das Leben, Wirken und die Tätigkeiten einer angestellten Erzieherin des Bezirksamt Mitte von Berlin, sozialräumlich orientiert, mit dem Blick fürs wesentliche

ausgestattet, durch verschiedene Lebenswelten sich bewegend, auf dem berufsbegleitenden Studienweg zur Sozialarbeiterin mit zuverlässiger und verantwortlicher Vereinsanbindung, ist durchaus nicht unausgefüllt und schon gar nicht langweilig.

Ab Mai 2013 wurde dann Herr Mallow ins Projekt mit einbezogen und übernahm die Aufgaben zu Fragebogenaktion, Begleitung an Projekttagen und die Vorbereitungen der Präsentation.

1.1. Der Verein, eine Idee braucht Kooperationen

„Zukunft e.V.“ ist ein von Jugendlichen und Ehrenamtlichen gegründeter

Verein, der für die Unterstützung und Förderung junger Menschen steht und mit örtlichen kommunalen und freien Trägern der Jugendarbeit zusammen arbeitet. Durch künstlerische Aktivitäten, Projekte, Versammlungen, Vorträge und Ausstellungen sollen junge Menschen geistig, kulturell wie musikalisch gefördert werden. Projekte wie z.B. „Stärken vor Ort“, „Respektabel“, „Team First Base“, „Zeitensprünge“, Schulhof Soap sind Belege der erfolgreichen Arbeit des Vereins in Kooperation mit der JFE Edinburger Straße.

So wurden Rahmenbedingungen geschaffen, die die Persönlichkeitsentwicklung von Jugendlichen durch eigene Tätigkeit und Selbsterkenntnis ermöglichen und einer Ausgrenzung von jugendlichen Randgruppen aus der Gesellschaft entgegenwirken. Junge Menschen werden dazu in geistigen, kulturellen und musikalischen Bereichen gefördert und gebildet.

Zum Kooperationsverbund gehört „Tut gut e.V.“, der Verein für Generationen und Nachbarschaft, die Jugendfreizeiteinrichtung Edinburger Str., das „SollizHood“ Musikstudio sowie das „Klebeland“ und die „Flying Steps“ Dance Akademie. Weitere wichtige Kooperationen bestehen im Einzugsbereich des Sozialraumes zu Einrichtungen wie Schulen, Kitas, Initiativen, Senioreneinrichtungen, der AWO Berlin Mitte, Genossenschaften und Wohnungsbaugesellschaften wie GESOBAU und 1896. Außerdem zu Kirchengemeinden, dem Präventionsbeauftragten der Polizei und zu vielen weiteren Akteuren, auch weit über die Bezirksgrenzen hinaus.

Der Verein bildet so einen attraktiven Kreativpool und ein soziales Auffangbecken, wovon nicht nur junge Menschen, sondern generationsübergreifend, auch Anwohner und Bürger im Sozialraum profitieren.

1.2. Die Jugendeinrichtung, Netzwerke, Multiplikatoren

Die **JFE EDI 55** ist eine kommunale Weddinger Jugendfreizeiteinrichtung, des Bezirksamt Mitte von Berlin. Neben der klassischen „Offenen Tür“ - Arbeit liegt ein weiterer Schwerpunkt in der interkulturellen Arbeit mit Musik-Projekten, Musikpädagogik, Tonstudioarbeit und Musikproduktionen.

Ein Musikraum mit diversen Instrumenten und entsprechender Technik wird als Probenraum genutzt und bietet musikinteressierten Jugendlichen Übungsmöglichkeiten. In der Einrichtung befinden sich außerdem ein Breakdance-Raum und ein experimenteller Instrumente-Raum. Im EG des Gebäudes können sich Jugendliche auf einer kleinen Bühne ausprobieren und in Workshops an Texten und Beats arbeiten. Im Keller des Gebäudes ist das Tonstudio untergebracht. Die Angebote richten sich, an Jugendliche unterschiedlichster ethnischer Herkunft, im Alter von 14 - 27 Jahren.

1.3. Längerfristige Ziele/ Nachhaltigkeit

Jugendliche in problematischen Lebenslagen sind anfällig für Gewaltanwendungen. Innerhalb ihrer "Peergroup" gilt Gewalt oft als einfaches und legitimes Lösungsmuster, um sich zu behaupten, seinen Platz zu erobern und zu sichern sowie Stärke zu demonstrieren. Deshalb werden gesellschaftliche Integrationsprozesse jugendlicher Gruppierungen in problematischen Lebenslagen, durch spezielle und bedürfnisorientierte Angebote für sie, eher und beschleunigt, als dies die elementaren und niederschweligen Standards der allgemeinen Jugendarbeit tun könnten. Aus diesem Grund arbeitet der Verein Zukunft e.V. mit allen seinen ineinander greifenden Angeboten, in erster Linie mit interessierten jungen Menschen, speziell aus dem Weddinger Kiez, und schafft Möglichkeiten, im friedlichen, respektvollen und fachlichen im Rahmen eines Umgangs, gemeinsame Projekte zu realisieren, umzusetzen, zu experimentieren, damit sich Jugendliche in mehreren Bereichen kulturell verwirklichen und auszutauschen können. Dabei werden Bedürfnisse nach Zugehörigkeit zu einer Gemeinschaft und Demonstrationen des Selbstbewusstseins berücksichtigt und mittels adäquater Angebote zur Kulturarbeit in eine konstruktive Richtung gelenkt. Jugendliche kommen nicht als defizitäre Wesen in die Projektarbeit, sondern als Partner in einer Gemeinschaft, wo nicht auf Schwächen sondern auf positive Ressourcen der Individuen gesetzt wird.

Durch den kulturpädagogischen Ansatz und einer generationenverbindenden Arbeit möchte der Verein nicht nur gewaltpräventiv agieren, sondern allen Interessierten Möglichkeiten zu einem respektvollen aber auch kreativen Miteinander aufzeigen, sie dabei begleiten.

1.4. Mehr als nur Musik und Kunst „mit dem Ohr an der Straße“

Heißt hier eine Zentralisierung aller Aktionen, Schwerpunkte und Angebote im Weddinger Kiez zu schaffen, mit Andockmöglichkeiten anderer Interessenten und weiterer bereichernden und erweiternden Maßnahmen. Netzwerkerweiterung und Kooperation mit schon vorhandenen Ressourcen/Projekten wie Hip Hop Mobile, Künstlergalerien, Akademien usw.

Mit Überzeugung, Herz und Engagement, aber auch durch das fordern und fördern sollen Jugendliche befähigt werden, den Blick fürs Wesentliche zu schärfen. Junge Menschen als gleichberechtigte und gleichwertige Multiplikatoren ins Netzwerk einbinden und ihnen den Respekt geben den sie für eine positive Entwicklung auf dem Weg zum Erwachsenwerden brauchen, damit sie sich mit demselben Respekt im Generationen- und Netzwerkverbund engagieren können und wollen.

2. Generationen im Stadtentwicklungskonzept

„Durch die Erstellung dieses – und weiterer vier - Stadtteilentwicklungskonzepte für die Aktionsräume plus, hat Berlin eine große Chance den seit mehreren Jahren verfolgten programmatischen Ansatz der integrierten und ressortübergreifenden Stadtentwicklung einen entscheidenden Schritt voranzubringen und mit der Umsetzung der Rahmenstrategie Soziale Stadtentwicklung zu beginnen.

Die damit befassten Bezirke und Senatsstellen können in der Umsetzung integrierter Projekte und Arbeitsweisen ein wegweisendes Verwaltungshandeln entwickeln und erproben.“²

2.1. Wie ist es zur Ausschreibung und Interessensbekundung gekommen

Vor Beginn der Ausschreibung zum Interessensbekundungsverfahren, gab und gibt es immer viele Studien. Studien die nicht immer sinnvoll sein müssen und oft auch viel Geld verbrauchen, aber es gibt auch Erhebungen die durchaus sinnvoll sind und einen Überblick zu den unterschiedlichsten Lagen in Sozialräumen zu geben, Brennpunkte auszumachen, in Bezirksregionen quer zu denken um gemeinsame Strategien zu entwickeln und gemeinsam zu handeln. Eine sozialraumorientierte Denkweise die natürlich auch integrierte Stadtentwicklungsansätze und Konzepte , sowie Gestaltungsmöglichkeiten in Planungsräumen zulässt.

Das *„Integrierte Stadtteilentwicklungskonzept Aktionsraum plus Wedding/Moabit“* zum Beispiel oder eine in Auftrag gegebene anschließende Machbarkeitsstudie der Abteilung - Amt für Soziales - des Bezirksamt Mitte von Berlin zum Thema *„Generationsübergreifende Nachbarschaftsarbeit im Parkviertel“*.

Hier geht es allerdings um praktische und aktivierende Projektmaßnahmen, damit Generationen an einen Tisch Zusammenkommen und aktives Miteinander gestalten.

2.2. Integriertes Stadtteilentwicklungskonzept Aktionsraum plus! Wedding/Moabit in Auszügen am Beispiel des Parkviertel

„Das Parkviertel im Wedding nördlich der Seestraße wird durch den Einkaufs- und Versorgungsbereich der nördlichen Müllerstraße, die angrenzenden Wohnstandorte und die großen öffentlichen Grünflächen der gartendenkmalgeschützten Volksparks Rehberge und Schillerpark geprägt. Während die von gründerzeitlichen Wohn- und Geschäftsgebäuden gebildeten Quartiere im Nahbereich der Seestraße stark verdichtete Hofstrukturen aufweisen, sind die z.T. denkmalgeschützten Siedlungen des Afrikanischen Viertels aus den

² Siehe Anhang Nr. 1 Integriertes Stadtteilentwicklungskonzept -Aktionsraum plus Wedding/Moabit- Arbeitsgemeinschaft S.T.E.R.N. GmbH /Dr. Beer Stadtforschung + Sozialplanung /STADT LAND FLUSS, Seite 115

20er, 30er und auch 50er Jahren, z.B. um den Schillerpark (z.B. Weltkulturerbe Siedlung Schillerpark), stark durchgrünt. Der hohe Besatz an weiteren Grünflächen (Kleingartenanlagen, Friedhöfe, Sportplätze) erhöht die Wohn- und Lebensqualität im Parkviertel, die mit der Schließung des Flughafens Tegel noch zunehmen wird.

Als siedlungsstruktureller Fremdkörper ist die Julius-Leber-Kaserne, Berlins größte Bundeswehrkaserne, zu werten, wobei es sich hierbei um einen militärischen Traditionsstandort aus dem 19. Jahrhundert handelt, der im funktionalen Zusammenhang mit dem Flugplatz stand und 1936 als Gartenstadtähnliche Soldatenstadt angelegt wurde. Während die stadtstrukturellen Übergänge zu den nördlich angrenzenden Siedlungsbereichen von Reinickendorf kaum ablesbar sind, stellen die Seestraße, der Hohenzollernkanal und die Autobahntrasse im Westen starke räumliche Zäsuren dar. Der Bereich um das Freibad Plötzensee mit der Seestraßen-Insel und dem Eckernförder Platz besitzt ein weiter zu untersuchendes Verflechtungspotenzial. Der Teilbereich des Parkviertels ist über die BAB-Trasse im Westen und die Seestraße hervorragend an das übergeordnete Hauptverkehrsstraßennetz und die Stadtautobahn angebunden. Diese Vernetzungssituation wird noch durch die Müllerstraße und die Markstraße im Osten (B 96) für den MIV noch optimiert. Durch den im Parkviertel beinahe mittigen Verlauf der U-Bahnlinie U 6 mit 3 Stationen in der Müllerstraße (Seestraße, Rehberge, Afrikanische Straße), die Randlage zur U 8 (Osloer Straße) und zu Stationen der U 9 sowie die Tramführung in der Seestraße und mehrere Buslinien innerhalb des Plangebietes verfügt der Teilbereich über eine sehr gute ÖPNV-Anbindung. Die Integration in ein übergeordnetes Radwegenetz ist über den uferbegleitenden Verlauf des Radfernweges Berlin-Kopenhagen am Hohenzollernkanal sowie über die straßenbegleitende Führung in der Müllerstraße sowie dem Kurt-Schumacher Damm sichergestellt.“³

„Die offene Bebauungsstruktur der aufgelockerten Stadt, die durch die zahlreichen hervorragenden Siedlungsvorhaben der 20er und 30er Jahre im Parkviertel realisiert wurde (Friedrich Ebert-Siedlung, Englisches Viertel, Siedlung an der Schillerhöhe),

stellt einen typologischen Bruch mit der Gründerzeitbebauung und der innerstädtischen Wohnform dar. Im Parkviertel befinden sich darüber hinaus Wohnhaustypologien des Stadtrandes mit Einfamilien- und Doppelhäusern. Mit der Schließung des Flughafen Tegels ist davon auszugehen, dass die Lagegunst und baukulturelle Qualität der Siedlungen zu einer erheblichen Nachfrage nach Wohnungen führen wird. Aufgrund der notwendigen und umfassenden Qualifizierung der sehr kleinen Wohnungen sowie den Erforderlichkeiten zur energetischen Sanierung der Bestände (unter Wahrung der denkmalgeschützten Substanz) sind zukunftsorientierte Konzepte anzuschließen, die auch neue Zielgruppen in die Quartiere lockt (z.B. Mehrgenerationswohnen).

Zusammenhängende, große Wohnungsbaupotenzialflächen fehlen mit Ausnahme des Bereiches an der Heidestraße. Strategisch ist also die Qualifizierung des Bestandes im Sinne

³ Integriertes Stadtteilentwicklungskonzept -Aktionsraum plus Wedding/Moabit- Arbeitsgemeinschaft S.T.E.R.N. GmbH /Dr. Beer

eines energetisch optimierten, generationsübergreifenden und bezahlbaren Wohnens das wesentliche Ziel der Konzeptentwicklung.“⁴



⁵ Abb. 3: Kieze und Wohnanlagen

Schulen und Neuerungen im Parkviertel:

„Die beabsichtigte Berliner Schulreform hat das Ziel, das schulische Angebot zu erweitern und beinhaltet neben grundsätzlichen Strukturänderungen auch Änderungen im schulischen Alltag insbesondere der Oberschulen. Das Schulgesetz für das Land Berlin, das sich derzeit im Änderungsverfahren befindet, sieht u.a. folgende Neuerungen vor:

- Wegfall von Gesamtschule, Hauptschule, Realschule und verbundener Haupt- und Realschule zu Gunsten eines zweigliedrigen Oberschulsystems bestehend
- aus integrierter Sekundarschule und Gymnasium
- Festlegung der Mindestorganisationsgröße (Grundschule 2 Züge, Integrierte
- Sekundarschule 4 Züge, Gymnasium 3 Züge)
- Verbindliche Festlegung des Ganztagsbetriebes für Grundschulen und
- Integrierte Sekundarschulen

⁴ Integriertes Stadtteilentwicklungskonzept -Aktionsraum plus Wedding/Moabit- Arbeitsgemeinschaft S.T.E.R.N. GmbH /Dr. Beer

Stadtforschung + Sozialplanung /STADT LAND FLUSS, Seite 18

⁵ Abb. 3: Kieze und Wohnanlagen Integriertes Stadtteilentwicklungskonzept -Aktionsraum plus Wedding/Moabit- Arbeitsgemeinschaft S.T.E.R.N. GmbH /Dr. Beer Stadtforschung + Sozialplanung /STADT LAND FLUSS, Seite 18

- Festlegung der Zusammenarbeit von Grundschulen mit Kindertageseinrichtungen
- und weiterführenden Schulen.

Eine zentrales, bereits seit 2002 verfolgtes und den Veränderungen verstärkt einhergehendes Ziel, stellt die Öffnung der Schulen für die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern dar. Insbesondere zur Umsetzung des Ganztagsbetriebs sind Kooperationen mit Sportvereinen, Musikschulen, Volkshochschulen und weiteren Partnern angestrebt. Ebenso erfordert das duale Lernen, das an jeder Sekundarschule den Übergang ins Berufsleben erleichtern soll, enge Zusammenarbeit mit Partnern aus der Wirtschaft, Trägern der Berufsvorbereitung und Oberstufenzentren. Aktuell beinhaltet der Aktionsraum plus 26 Grundschulen und 19 Oberschulen, d.h. fünf Hauptschulen, drei Realschulen, vier Gesamtschulen und sieben Gymnasien, wobei zu den Gymnasien auch die zwei Oberschulzentren in den Regionen Moabit Ost (OSZ Banken und Versicherungen) und Osloer Straße (OSZ Kommunikation, Informations- und Medientechnik) zählen.“⁶

Geplant für das Parkviertel ist ein Bildungsverbund Schillerpark mit drei Schulen, einer Jugendfreizeiteinrichtung (die aus kommunaler Hand an einen Freien Träger abgegeben werden soll) und einem Jugendberatungshaus (nach einem sogenannten Ringtausch der Beratungshäuser).

Kinder- und Jugendarbeit

Gefordert wird eine vielfältige Angebotsstruktur, möglichst innovativ, rund um die Uhr, zielgruppen- und generationenübergreifend, dabei Netzwerkfördernd und stärkend, Gender –umfassend, ergebnisorientiert und erfolgreich. Schwierig ist es bei den derzeitigen Haushaltslagen und dem Trend Jugendarbeit diese ausschließlich in die Hände freier Träger zu übergeben, die oft Jugendeinrichtungen mit personeller Minimal-Ausstattung weiterlaufen lassen, aber gleichzeitig geforderten Maximal-Angebotsvielfalt bedienen soll. Kontinuität vs. Fluktuation mit eingeschlossen.

„Die bezirkliche Jugendarbeit soll verschiedene Zielgruppen ansprechen, um einer Verfestigung einseitig ausgerichteter sozialer Milieus entgegenzuwirken.

Deshalb ist in den Einrichtungen ein möglichst vielfältiges Angebotsspektrum zu realisieren. Neben den Angeboten in Einrichtungen werden Arbeitsformen der mobilen Jugend(sozial)arbeit wie Streetwork unterstützt, um diejenigen zu fördern, die sonst nicht erreicht werden.

Wichtige Themen sind: Partizipation und Unterstützung von Kindern und Jugendlichen, Sozialraumorientierung und Vernetzung, politische Bildung und interkulturelle Jugendarbeit, geschlechtsreflektierte Jugendarbeit und Gender Mainstreaming, arbeitsweltbezogene Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit sowie Jugendkulturarbeit und neue Medien.“

„Mit Angeboten der schulbezogenen Jugendsozialarbeit und mit Unterstützungsleistungen beim Übergang Schule/ Arbeitswelt werden Kinder und Jugendliche unterstützt, die besonders Schwierigkeiten haben, die an sie gestellten

Anforderungen alleine zu bewältigen. Die Hilfe besteht in sozialpädagogischen Ange-

⁶ Integriertes Stadtteilentwicklungskonzept -Aktionsraum plus Wedding/Moabit- Arbeitsgemeinschaft S.T.E.R.N. GmbH /Dr. Beer

boten, die ihre schulische und berufliche Ausbildung, ihre Eingliederung in die Arbeitswelt und ihre soziale Integration fördern.

Für die schulbezogene Jugendsozialarbeit werden vom Bezirk seit Jahren erhebliche Eigenmittel aufgewendet, allein im Jahr 2010 wurden 30 Projekte der Jugend-sozialarbeit nach § 13,1 SGB VIII im Umfang von rd. 1,4 Millionen Euro, darunter 13 Projekte der schulbezogenen Jugendsozialarbeit sowie 4 Jugendberatungshäuser. 10 dieser 13 Projekte und 3 der Jugendberatungshäuser sind in den Prognose-Räumen Moabit, Wedding und Gesundbrunnen angesiedelt.“⁷

Das Parkviertel

„Wie der Name Parkviertel schon vermuten lässt, ist der Teilbereich westlich der Seestraße mit den Volksparks Rehberge und Schillerpark sowie dem Goethepark als "Erweiterung" der Rehberge hervorragend mit öffentlichen Parkanlagen ausgestattet.

In Verknüpfung mit den Grünflächen der Kleingartenanlagen nördlich und westlich des Schillerparks und dem Friedhofsband nördlich der Seestraße durchzieht ein ausgeprägtes Grünflächen-Patchwork diesen Siedlungsbereich. Der Volkspark Rehberge wurde in den Jahren 1926–1929 erbaut. Das Gartendenkmal und Landschaftsschutzgebiet hat eine Größe von ca. 70 ha (mit Goethepark ca. 115 ha) und bietet den Besuchern neben Spazier- und Radwegen sowie Liegewiesen und Kleingartenanlagen auch Tiergehege, Spielplätze, eine Rodelbahn, Sportplätze, Gastronomie und eine in diesem Jahr wieder reaktivierte Freilichtbühne. Insgesamt drei Gewässer wurden neben dem Freibad Plötzensee als Magnet im Sommer noch angelegt. In der Nähe befindet sich der U-Bhf. Rehberge. Aufgrund der Größe der Parkanlage und der extremen topografischen Unterschiede vor Ort (Sicheldüne) erweist sich die Zugänglichkeit (Eingangsbereiche) und die Überschaubarkeit in bestimmten Bereichen als problematisch. In Verbindung mit Überlegungen zu einer weiteren programmatischen Anreicherung bzw. auch Öffnung für mehr Transparenz, sollte geprüft werden, ob auch unter Berücksichtigung der gestalterischen Restriktionen aus der Gartendenkmalpflege und dem Naturschutz, eine behutsame Aufwertung von Flächen z.B. auch durch eine barrierefreie Wegegestaltung möglich ist. Der Schillerpark, mit einer Größe von ca. 30 ha wurde in den Jahren 1909 bis 1913 angelegt. Der Schillerpark gilt aufgrund der damals neuartigen großzügigen und offene Parkplanung (im Gegensatz z.B. zum älteren und beengten Volkspark Friedrichshain) als erster den sozialen Erfordernissen entsprechender Volkspark Berlins. Der Schillerpark steht als Gartendenkmal unter Schutz. Auch hier wäre es wünschenswert, die Verzahnung der Parkanlage mit den angrenzenden Wohnbereichen deutlicher zu gestalten.“⁸

⁷ Integriertes Stadtteilentwicklungskonzept -Aktionsraum plus Wedding/Moabit- Arbeitsgemeinschaft S.T.E.R.N. GmbH /Dr. Beer
Stadtforschung + Sozialplanung /STADT LAND FLUSS, Seite 34

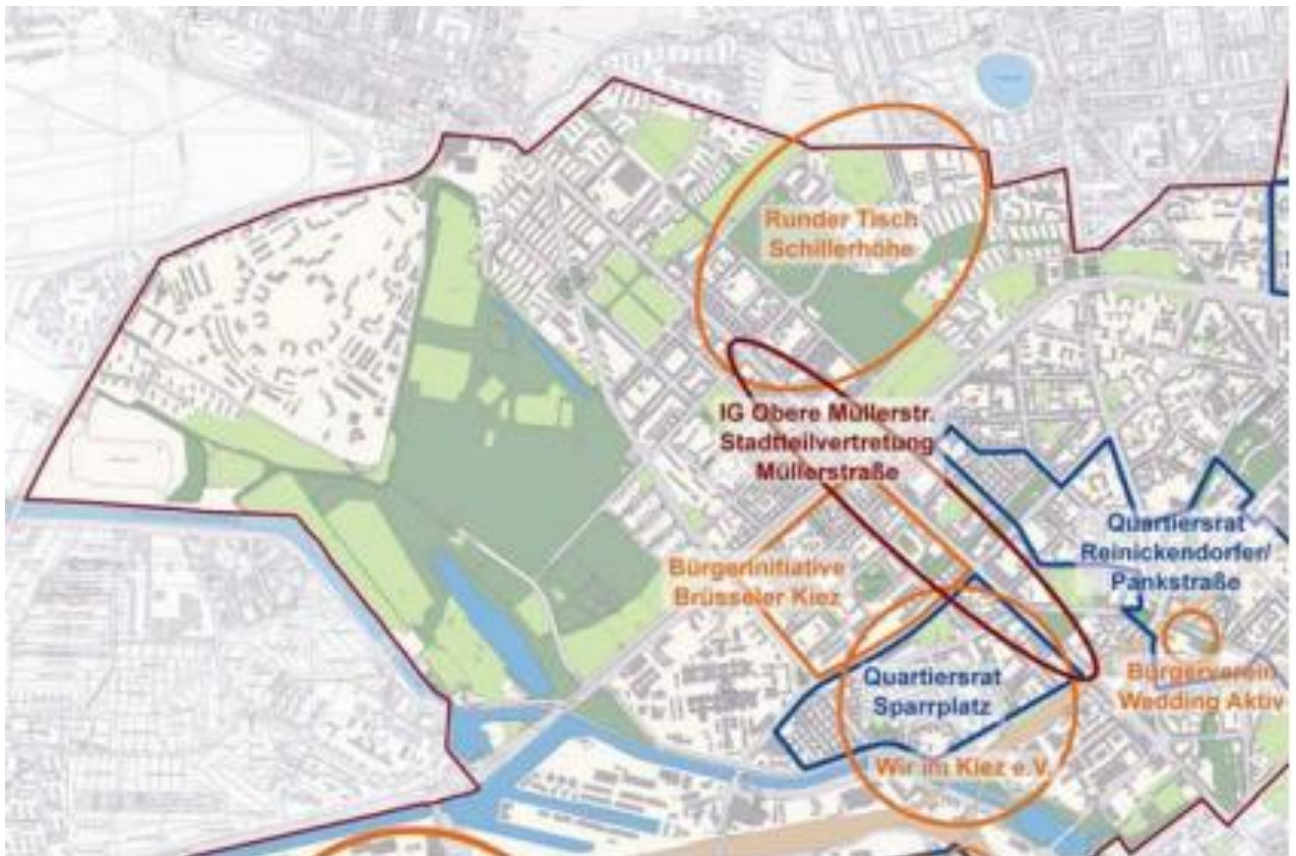
⁸ Integriertes Stadtteilentwicklungskonzept -Aktionsraum plus Wedding/Moabit- Arbeitsgemeinschaft S.T.E.R.N. GmbH /Dr. Beer
Stadtforschung + Sozialplanung /STADT LAND FLUSS, Seite 42



⁹ Abb.11: Grünplan

Hier gründete sich auch in 2008 die Bürgerinitiative „Runder Tisch Schillerhöhe“ welche im Sommer 2009 einen eigenen Nachbarschaftstreff mit dem Namen „Schiller-Treff“ eröffnete. Dieser entwickelte sich zum kleinen Informationszentrum, aber auch zur Anlaufstelle für Nachbarschaft und Aktionsgruppen. In der Initiative sind einige institutionelle Mitglieder wie die AWO und diverse Wohnungsbau-Gesellschaften vertreten und mittlerweile hat sich aus der Initiative ein Verein gegründet, der eng mit „Zukunft e.V.“ zusammen arbeitet und verschiedene Aktionen und Projekte zur Aktivierung von Nachbarschaft erfolgreich durchgeführt hat. Ein Hauptanliegen war allerdings auch, Projekte zu „Aktive Straßenzentren Müllerstraße“, Ideenwerkstatt „Mehrgenerationenhaus“ des Paul-Gerhardt-Stifts und die Planungen zur Sanierung des Schillerparks zu restrukturieren.

⁹ Integriertes Stadtteilentwicklungskonzept -Aktionsraum plus Wedding/Moabit- Arbeitsgemeinschaft S.T.E.R.N. GmbH /Dr. Beer
 Stadtforschung + Sozialplanung /STADT LAND FLUSS, Abb.11, Seite 44



¹⁰ Abb.12: Beteiligungsstrukturen (Schwerpunkte)

2.3. Machbarkeitsstudie, Fachveranstaltungen zu ersten Umsetzungsschritten

Vor der Interessenbekundung wurde die Machbarkeitsstudie¹¹ „Generationsübergreifende Nachbarschaftsarbeit im Parkviertel“ durchgeführt.

Dazu gab es einige aktivierende Veranstaltungen für Akteure aus dem Sozialraum, Interviews und Analysen sowie anschließend die Interessenbekundung mit Ausschreibungen mehrere zielgerichteter Projekte zu Aktivierung von Nachbarschaft und Generationenübergreifender Angebote. Hier bewarben sich mehrere Interessenten, wobei unser Verein letztlich den Zuschlag bekam.

Am 13. Februar 2013 – gab es eine Auftaktveranstaltung wo erste Ergebnisse und die Präsentationen des ersten Umsetzungsprojektes vorgestellt wurden.

Hierzu gab es auch eine Ausarbeitung der **IFG** (*Institut für Gerontologische Forschung*) mit dem Titel:

„Machbarkeitsstudie – Generationsübergreifende Nachbarschaft in der Region Parkviertel/Wedding – Ergebnisse und Empfehlungen“.¹²

¹⁰ Integriertes Stadtteilentwicklungskonzept -Aktionsraum plus Wedding/Moabit- Arbeitsgemeinschaft S.T.E.R.N. GmbH /Dr. Beer
Stadtforschung + Sozialplanung /STADT LAND FLUSS, Abb.12, Seite 50

¹¹ **Siehe Anhang Nr. 2** Machbarkeitsstudie „Generationsübergreifende Nachbarschaftsarbeit im Parkviertel“
Projektleitung: Dr. Birgit Wolter und Katrin Falk Institut für Gerontologische Forschung , 10115 Berlin

Nun wurde über das Projekt **„Duales System Parkviertel – Alt und Jung als springender Punkt! Wir bringen zusammen!“** von Zukunft e.V.- Verein für Jugendarbeit und Jugendkultur berichtet, auch über die Erfahrungen, die der Verein bereits in generationsübergreifender Arbeit im Parkviertel erworben hat, von vorhandenen Kooperationspartnern sowie verschiedenen Kontakten zu Senioren- und Jugendeinrichtungen in der Region. Unser Verein, ansässig in der JFE „EDI 55“ Edinburger Straße, hat bereits mehrere intergenerative Kunstprojekte und Workshops erfolgreich durchgeführt und im November 2012 mit einem weiteren Projekt begonnen. Für das Jahr 2013 war die Durchführung mehrere Aktionen mit künstlerischen Gestaltungsmitteln in Zusammenarbeit mit verschiedenen Akteuren aus den Einrichtungen der Kooperationspartner geplant.

Beispiele für Teilprojekte waren z.B.: Die Entwicklung einer „Parkviertelhymne“ und die Gestaltung von T-Shirts oder Schlüsselbändern mit einem „Parkviertellogo“.

Die Teilnehmer/innen wurden an der Entwicklung der einzelnen Formate beteiligt und sollten eigene Interessen und Vorstellungen einbringen. Alle Ergebnisse wurden in einer Abschlussveranstaltung Ende des Jahres präsentiert.

2.4. Zukunftsträume, Sozialräume und gesamträumliche Ansätze

Die vorangegangenen Ausführungen und Beschreibungen des Vereins und der JFE, verdeutlichen ein wenig unsere Ansätze und Ansprüche.

So bewegen und begegnen wir uns in den Einrichtungen, im Sozialraum und den Lebenswelten der jungen Menschen, aber auch der Senioren, in die wir kleine Brücken schlagen und Begegnung ermöglichen wollen.

Gleichzeitig möchten wir die sich daraus entwickelten Potenziale und Ressourcen für eine weiterführende, generationsübergreifende Vernetzung und Kooperationsarbeit nutzen und in kreativen Aktionen und Workshops vollenden.

3. Das Projekt

Im Wedding, von Weddingern, für Weddinger!

Antragsteller mit seiner Projektidee ist unser Verein „Zukunft e.V.“ Dies weil er, wie einleitend beschrieben, schon seit 6 Jahren erfolgreich sozialraumbezogene Generationenarbeit durchführt und weil der Verein mit seinen jungen Menschen wichtige Multiplikatoren und Experten mit einbringen kann.

Das geplante generationenübergreifende und nachbarschaftaktivierende Projekt ist eigenständig und einzigartig, wird über viele kleine eigene, aber auch kooperierende Workshops, Aktionen und Angebote ineinandergreifen, um sich als ein verbindendes GENERATIONEN- UND NETZWERKPROJEKT zu entwickeln und darauf aufbauen. Gemeinsames Ausprobieren und Arbeiten mit gleichen Zielen,

Schwierigkeiten und Problemlösungen, das Bewusstsein aller für einander sensibilisierend und gemeinsame Freude an Ergebnissen und Erfolgen schaffen.

¹² **Siehe Anhang Nr. 3** Machbarkeitsstudie – Generationsübergreifende Nachbarschaft in der Region Parkviertel/Wedding –

Ergebnisse und Empfehlungen Katrin Falk und Projektleitung: Dr. Birgit Wolter Institut für Gerontologische Forschung, 10115 Berlin

Am Ende des Projektes, sollen alle Projektbeteiligten zu einem interaktiven Puzzle bei einer gemeinsamen Abschlussveranstaltung zusammentreffen, um Ergebnisse im großen Rahmen zu präsentieren und zu feiern.

Dies soll damit aber keineswegs einen Abschluss einleiten, sondern Nachahmer für weiterführende "Neuanfänge" motivieren, Mutmachen dran zu bleiben und aufzeigen, dass es funktionieren kann.

3.1. Projektidee

Die Ideen richten sich an alle Interessierten und aktiv beteiligten Projekte aus dem Sozialraum des Parkviertels sowie an Kinder, Jugendliche, und alle Generationen aus Nachbarschaft, Institutionen und Kooperationen, Menschen, die sich mit ihren Ideen oder Ressourcen einbringen und an Kooperationspflege, sowie Generationen- und Netzwerke verbindender, sozialraumorientierter Workshop- und Projektarbeit, sowie kreativen und musikalischen Angebotsformen, an der Schnittstelle Einrichtungen und Sozialräume, interessiert sind. Honorarmitarbeiter, Multiplikatoren und Experten des Vereins und die Kooperationspartner, arbeiten über **1 Jahr** in verschiedenen, sich prozesshaft entwickelnden Projekten und Aktionen.

3.2. Planungen, Projekthinhalte und Projektschritte

Vor der Planung stand natürlich die Ausschreibung – das sogenannte Interessensbekundungsverfahren.¹³

Hier wird klar beschrieben um was es geht. Die Ausgangslage, Projektbeschreibung, welche Zielgruppe gewünscht wird, Vergabekriterien, Projektmittel und andere Vorgaben. Dazu entwickelten wir dann auch unseren Konzeptentwurf und den Projektantrag (Siehe Anhang 5)¹⁴

„Für einen guten Zusammenhalt von Generationen in unserer Gesellschaft ist es wichtig, dass jede Generation Verständnis für die Interessen, Bedürfnisse und Probleme der anderen aufbringt. Dafür ist die Einhaltung verschiedener Regeln und Werte wichtig, aber auch punktuell gemeinsame Wege und Ziele. Für die Leistungsfähigkeit unserer Gesellschaft ist wichtig, dass Kompetenzen, Potenziale und Ressourcen aller Generationen genutzt werden. Dies muss natürlich auf der Mikroebene ansetzen und es ist daher umso wichtiger, in kleinen Nachbarschaften, Sozialräumen, Kiezen, Vierteln oder Regionen, durch gemeinschaftliche und verbindende Aktionen zu agieren. Über generationenübergreifenden Projekte werden sich die unterschiedlichen Akteure besser kennenlernen und notwendiges Verständnis und Toleranz für die jeweils andere Gruppe entwickeln. Wir werden mit unserer Arbeit, außerhalb von Familien und Institutionen, aktiv dazu motivieren und natürlich beitragen Menschen verschiedenster Generationen zusammen zu bringen.“¹⁵

Unser Projekt steht für ein kreatives Miteinander und für die aktive, künstlerische Umsetzung von generationenverbindenden Aktionen und Angeboten. Mit Hilfe künstlerischer Mittel werden unter professioneller Anleitung verschiedenste Aktivitäten, an Orten und Einrichtungen im Parkviertel durchgeführt. Unterschiedliche Generationen

¹³ Siehe Anhang Nr. 4 Aufruf zur Interessensbekundung Bezirksamt Mitte von Berlin Amt für Soziales Fachbereich 1

¹⁴ Siehe Anhang Nr. 5 Projektantrag Zukunft e.V. zum o.g. Interessensbekundungsverfahren

¹⁵ Projektantrag Zukunft e.V. zum o.g. Interessensbekundungsverfahren Seite 1

begegnen sich im gegenseitigen Umgang auf gleicher Augenhöhe und lernen Stärken und Schwächen der jeweilig Anderen zu erkennen und zu akzeptieren. Dies soll ein Brückenschlag zwischen den Generationen und Akteuren des Parkviertels und zu einem Austausch vielfältiger Erfahrungen führen. Unter Einbindung von Kooperationspartnern werden „Lokalmatadore“, Experten und Profis aus dem Sozialraum die Projekte und Aktionen betreuen und begleiten und Netzwerk-Ressourcen der Parkviertel-Region, aber auch des Bezirks, sinnstiftend in die Projektarbeit integriert.

Angedachte Maßnahmen:

- Druckwerkstatt (T-Shirt ,Taschen, Schlüsselbänder) - zum Thema
- Musik- und Textgruppen, Beatproduktion, Textwerkstatt
- Spiel-, Sport-, Freizeit- und Aktionsgruppen, Tanztee, Seniorendisco
- Foto- und Filmwerkstatt
- Interviews und Fragebogenaktionen
- Kooperationspflege und gegenseitige Besuche
- - Tape Art (Teilnehmer-Portraits, Blumen und Brieftaschen) und andere Malereien –
mündend in einer Abschlussgalerie/Ausstellung
- - gemeinsames Gestalten eines neuen Außenschildes für den Nachbarschaftsladen
in der Schwyzer Straße, per „Tape Art – gek(lebter) Kunst“
- Kiezspaziergänge und Sozialraumerkundungen
- gemeinsame Kaffeetrinken oder Kochaktionen
- gemeinsame Feste

Was immer gefällt, vorgeschlagen, mit eingebracht wird - wir bringen zusammen!

3.3. Akquise von Teilnehmern und Kooperationspartnern

In diesem Teilabschnitt unserer Arbeit sollte es darum gehen, mögliche Kooperationspartner für zukünftige Projekte zu akquirieren oder schon bestehende Netzwerke gewinnbringend in diese einzubringen. Um uns einen eigenen Überblick der im Quartier vorhandenen Möglichkeiten zu verschaffen, führten wir zusätzlich zur Machbarkeitsstudie eine eigene Studie mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen durch.

Zusätzlich hat man als Sprecherin in der regionalen AG Parkviertel auch die Möglichkeiten diverse Verteiler und Adressen zu nutzen und Akteure in anderen Einrichtungen aller Sozialräume und aus den Regionen anzusprechen.

3.4. Forschungsansatz und Methodik

Wir haben uns für einen nicht partizipativen, quantitativen Forschungsansatz entschieden, um anhand möglichst vieler Teilnehmer ein reelles Bild aus der Sicht der Klientel zu erhalten. Wir empfanden diese Form für die Kinder, Jugendlichen und Erwachsene am zugänglichsten, wollten niemanden mit schweren Denkaufgaben belasten oder mit viel Arbeitsaufwand gar verschrecken.

Der Fragebogen wurde von den Autoren in Anlehnung an die Hinweise aus dem Lehrbuch: „Empirische Sozialforschung“ von Hanne Schaffer erarbeitet und teilstandardisiert (mit

eigenen Antwortmöglichkeiten), da es uns wichtig war, dass die Teilnehmer auch zu Wort kommen.

Wir erhofften die Arbeit präzisieren zu können, auf die Bedürfnisse der Klientel besser eingehen zu können, Arbeitsschwerpunkte und Grenzen zu erkennen.

Der Forschungstypus lässt sich wie folgt beschreiben: es handelt sich hier um eine Evaluationsstudie, eine Querschnittstudie und es wurde mit Stichproben gearbeitet. Eine Evaluationsstudie erschien uns geeignet und sinnvoll, weil wir entsprechende Ergebnisse in der Praxis bearbeiten können. Es handelt sich also um anwendungsorientierte Forschung, die auch zur Selbstevaluation verwendet werden kann. Nachteile könnten in der Bewertung liegen.

3.5. Datenerhebungsverfahren und analytisches Verfahren zur Erstellung des Fragebogens

Um auswertbare Daten zu erheben, entschieden wir uns für die Verwendung von einem Fragebogen. Dieser Fragebogen musste sowohl für Kinder und Jugendliche ansprechend und verständlich sein, als auch die Zielgruppe der Erwachsenen erreichen, nicht zu umfangreich vom Gesamtvolumen, nicht abschreckend wirken und vor allem sollte er uns die gewünschten Informationen für unsere zukünftigen Projekte bringen. Zuerst überdachten wir mögliche Themen, die wir abfragen wollten, wie zum Beispiel: die Mitbestimmung, Normenverständnis, Verhältnis zum Quartier, Gefühle, Erfahrungen / Meinungen, Statistik.

Insgesamt haben wir möglichst einfache, präzise und kurze Fragen entworfen, dabei überwiegend geschlossene Fragen verwendet. Die Verteilung und Beantwortung sollte ohne die Anwesenheit der Akteure erfolgen, um eine Anonymität zu wahren. Das Ausfüllen der Fragebögen geschieht freiwillig. Die Teilnehmer erhalten Informationen zum Ergebnis der Studie.

3.6. Analytisches Verfahren

Analytisch wollten wir mit den Antworten auf die geschlossenen Fragen wie folgt vorgehen: zuerst alle Antworten mit dem Programm "GrafStat" zusammenfassen, sich einen Überblick verschaffen und dann jede Zielgruppe einzeln betrachten, vergleichen und mögliche Schlussfolgerungen ziehen. Die Antworten auf die offenen Fragen werden codiert, um einen Überblick (Dopplungen, Parallelen) zu erhalten, eine Gewichtung festzulegen und eine grobe Aussage zu treffen.

3.7. Datenauswertung - Fragebogenaktion

Uns war klar, dass es bereits repräsentative Umfrageergebnisse aus sämtlichen Studien aus dem Vorfeld gab, jedoch wollten wir uns, wie schon erwähnt, einen eigenen Eindruck verschaffen und über die Aktion eben auch direkt mit den Menschen in Kontakt kommen und potenzielle Vorschläge zum Projekt direkt umsetzen. So haben wir insgesamt 75 Menschen, davon 35 Kinder und Jugendliche, sowie 40 Erwachsene und Senioren befragt und diese, zwar zahlenmäßig ausgewertet, letztendlich aber in Schlagzeilen zusammengefasst.¹⁶

Es wurden anschließend Schlagzeilen zu individuellen Problemen, die die Menschen im Sozialraum täglich beschäftigen in einem gemeinsam produzierten Song für das Parkviertel

¹⁶ Siehe Anhang Nr. 6 verschriftlichte Auswertung und Song-Text

verarbeitet. Diese Methode fanden wir abschließend für unser Projekt effektiver, weil es im Ergebnis nicht nur beschriebenes Papier darstellt, sondern so durchaus hörenswerte Aussagen gemacht werden können, wo auch die involvierten Teilnehmer sich durchaus wiederfinden können. Der Song ist seit März in „You Tube“ hochgeladen und für alle abrufbar. Einige Ergebnisse werden auf einer dafür selbstproduzierten Abschluss DVD in unserer Projektbroschüre zu finden und auf allen von uns geladenen und relevanten Internetseiten einzusehen und zu hören sein. (Auswertung und Song-Text siehe Anhang Nr.6)

4. Projektzeitplan und Umsetzung der Projekte

Das Durchführen der einzelnen Projekte im Gesamtvorhaben ist wie folgt mit unterschiedlichen Zeitschienen terminiert. Aktionen wie Ausflüge, Spielnachmittage, Kaffeetrinken und Plaudernachmittage haben wir durchlaufend regelmäßig mittwochs durchgeführt. Alles andere in Etappen oder parallel wie aus der folgenden Zeitschiene ersichtlich.

4.1. Fragebögen

Für die Entwicklung der Fragebögen, deren Auswertung sowie das Zusammentragen der durch die Mitglieder der Arbeitsgruppe gesammelten Informationen gaben wir uns einen Zeitansatz von 2 Monaten.

Die Recherche erfolgte im Vorfeld. Das Zusammentragen und Auswerten unserer gesammelten Fragebögen hat hier mit dem Programm „GrafStat“ erfolgt.

Uns war es wichtig mögliches bereits existentes Material/Projekte zu recherchieren, Ergebnisse aus anderen Studien/Projekte gegebenenfalls weiterzuentwickeln oder in unser Projekt zu integrieren. Als Arbeitsmaterialien diente uns hier vor allem die Verwendung aller uns zur Verfügung stehenden Medien und Ergebnisse unserer Kooperationspartner sowie der Machbarkeitsstudie.

Leider mussten wir in diese Phase feststellen, dass uns bestehende oder vielleicht bereits durchgeführte Projekte als Recherchemöglichkeit verwehrt wurden, weil es an der entweder fehlenden Nachhaltigkeit und Verschriftlichung dieser fehlte. Hierauf werden wir im Abschnitt Resümee weiter eingehen.

4.2. Rekrutierung der Teilnehmer und Kooperationspartner

Für die Akquise von weiteren Kooperationspartnern und Projektteilnehmern, haben wir uns einen Zeitansatz von 12 Wochen eingeräumt.

4.3. Zeitschiene

Kleine Jahresplanung

Januar

Materialkauf
Interviewvorbereitungen Fragen

Februar

Stadttrat treffen Projektvorstellung und Räumlichkeiten buchen
Vorbereitungen
Teilnehmerakquise
Kooperationstreffen

März

Flyer zur Werbeaktion anfertigen und verteilen
Fragebogen erstellen, verteilen und mit Befragungen beginnen
Einkäufe (Schulze) T-Shirt Druckerei, Spiele
Beat Bau / Musikerstellung, arbeiten an der Hymne – Parkviertel Song
Fr. 08.03. BA Mitte + Kiez laufen
Mo. 11.03. diverse potenzielle Kooperationspartner besuchen
(jeweils 20 Fragebögen abgeben)

April

Hymne schreiben
Tape Art Koop. + andere
(5 Portraits pro Partner)
Fragebögen von Koops abholen
was zu erledigen ist
Spielnachmittage

Mai

Tape Art
Fragebogenaktionen
Hymne Aufnahmen
Videointerviews
Kiezbegehung mit Kaffee
und Kuchen
was zu erledigen ist
Spielnachmittage

Juni

Parkviertel - Logo
Druckwerkstatt
Eis essen, Kaffeetrinken, Kiezspaziergänge
Spielnachmittage
Tape Art
Gemeinsames Grillen

Juli

Druckwerkstatt
Kiezspaziergänge
Eis essen, Kaffeetrinken,
Erkundungen
diverse Aktionen
Tape Art
Sommerfest Vorbereitungen

August

Spielnachmittage
Druckwerkstatt
Kiezspaziergänge
Eis essen, Kaffeetrinken,
diverse Aktionen
Tape Art
Sommerfest

FERIEN

September

Materialsammlung
Bestandsaufnahme
Spielnachmittage

Oktober

Pakete vorbereiten
Fotogalerie
Videoschnitt
Organisation
Catering,
Transport, etc.
Künstleranfrage für die
Tape Art
Abschlussveranstaltung

November

Organisationen
Vorbereitungen für Abschluss
Meetings
Aufgabenverteilung

Dezember

Schirmherrschaft Bürgermeister
Einladungen, Flyer, Plakate, Puzzle
Fotogalerie
diverse Einkäufe
Essen, Trinken, Materialien,
Honorare und Werkverträge für Technik, Buffet, Reinigung,
Vor- und Nachbereitungen etc.
Abschlussveranstaltung 18.12.2013 im Schillertreff anders
als wie geplant nun nicht im BVV Saal Bezirksamt Mitte

5. Projektergebnisse und Kooperationen

Die Projektergebnisse sind bis auf kleine Programmänderungen wie geplant erreicht bzw. fertiggestellt worden. Es fanden wie geplant mehrere Spielnachmittage statt, Exkursionen in den Sozialraum, Kaffeetrinken, Gesprächsrunden, Kooperationstreffen und Besuche. In den Aktionswerkstätten wurden T-Shirtvorlagen entworfen und auf Shirts gedruckt und es wurde ein Schillerparklogo entworfen, das auf Schlüsselbändern wieder zu finden war. Aus dem in der ersten Planung angedachten Gemeinschaftspuzzle aller Kooperationspartner, ist eine Tape Art Aktion geworden. Hier haben Teilnehmer ca. 60 Portraits geklebt, die zum Jahresende in einer Galerie präsentiert wurden und im Anschluss durfte jeder Beteiligte seine Kunstwerke mitnehmen. Zusätzlich wurde für den Nachbarschaftsladen der AWO ein neues Ladenschild entworfen, dass das Thema „Generationen im Parkviertel“ darstellt und feierlich enthüllt wurde.

Da wir schon mit Beginn unseres Projektes relativ schnell bemerkt haben, dass zwar viele Interessenten gekommen waren aber Institutionen, die zunächst als potenzielle Kooperationspartner Unterstützung anboten, dann jedoch nur recht spärlich und dann auch nur sporadisch aktiv am Projekt mitarbeiteten, haben wir beschlossen lieber auf die individuellen Teilnehmer bezogene Ergebnisse zu sammeln und die Abschlussveranstaltung dann zu IHRER Veranstaltung zu machen.

Beteiligte Kooperationspartner:

- Jugendfreizeiteinrichtung Edinburger Straße
- Seniorenzentrum Schwyzer Straße / Alloheim
- AWO Berlin Mitte,
- AWO Barfuß, Schwyzer Str.
- GESOBAU
- Arche Wedding Kirchengemeinden 1892
- Familienverband
- Tut gut e.V.
- Flying Steps Dance Academy
- Klebeland
- SOS Kinderdorf
- Schule am Schillerpark Tischtennis
- AG Gewerbetreibende aus dem Kiez
- Gangway e.V.

Teilnehmer über den gesamten Projektzeitraum 100 Personen, davon:

die farbliche Kennzeichnung soll die Geschlechtergewichtung der Altersgruppen darstellen.

unter	12	Jahre:	15
12-20		Jahre:	20
20-27		Jahre:	15
27-40		Jahre:	10
41-60		Jahre:	15
61-80		Jahre:	20
81-100		Jahre	5
Anzahl Mitwirkender nichtdeutscher Herkunft: 50 (20 weibliche 30 männliche)			
Gesamtteilnehmer: weibliche 50 % männliche 50 %			

5.1. Präsentation der Ergebnisse und Abschlussveranstaltung

Um das vergangene Jahr zum Abschluss zu bringen, wurde für alle Teilnehmer ein Abschlussfest organisiert. Ziel dieser Abschlussveranstaltung war es, alle Kooperations-Partner, staatliche Auftraggeber und das Klientel an einen „Tisch“ zu bringen, zusätzlich die Netzwerkarbeit zu pflegen und das vergangene Jahr zu reflektieren und zu versuchen, nochmal auf eine Nachhaltigkeit für eben jenes Projekt bei allen aufmerksam zu machen und hinzuweisen. Um den Sozialraum Parkviertel abermals zu aktivieren, wurden im Vorfeld Flyer, Plakate an Bewohner, Kooperationspartner, staatliche Auftraggeber und das Klientel verteilt. Hier war es uns wichtig, unter anderen die Jugendlichen dazu zu motivieren die Flyer gemeinsam mit dem Personal (Betreuer) zu verteilen und die Plakate aufzuhängen.

Ein weiteres Anliegen dieser Veranstaltung war es, dass Anwohner die eben noch nicht das Projekt für sich in Anspruch genommen hatten erreicht werden, um dieses, falls noch nicht bekannt kennenzulernen, um möglicherweise an zukünftigen Veranstaltungen/Projekte teilzunehmen. Uns stand für dieses Fest für Werbemittel, Moderation, Technik, Catering, Veranstaltungshilfen, Getränke, Transport usw. ein Budget von ca. 3.500 Euro zur Verfügung.

Zur Abschlussveranstaltung am 18.12.2013 in dem Nachbarschaftsladen der AWO-Berlin Mitte in der Schwyzer Straße, (geplant war ursprünglich der BVV-Saal des Bezirksamtes Mitte, war uns dann aber nicht sozialräumlich genug) wurden alle Aktivitäten und Aktionen zusammenfassend gezeigt und zu einem bunten und schrillen Gesamtkunstwerk zusammengefügt, um Ressourcen, Vielfalt und besondere Punkte des Viertels mit ihrer Verschiedenartigkeit und Besonderheit von Bewohnern, hier lebenden Menschen und Akteuren darzustellen. Unter der Beteiligung aller Projektteilnehmer und verbliebener Kooperationspartner wurden die Projektergebnisse einer breiten, auch politischen Öffentlichkeit, in Form einer großen „Tape-Art“ - Portrait Ausstellung präsentiert. Neben der Darbietung eines eigens produzierten „Parkviertelsongs“, dokumentierten hier eine Fotogalerie und Videos die Stationen der Projektarbeit. Zusätzlich wurden Exponate kunsthandwerklicher Tätigkeiten aus der T-Shirt- und Textildruckerei und der Tape Art – Werkstatt ausgestellt. Es gab Künstlerische Darbietungen, musikalische Highlights sowie ein interaktives Puzzle für alle Anwesenden. Ein leckeres Türkisches Büfett und launige Getränke rundeten den Abend für alle Besucher und Akteure ab.

Die Abschlussveranstaltung fand dann mit ca.150 geladenen Gästen statt.

Menschen die uns unterstützt, begleitet und mitgewirkt haben, darunter viele Leute aus Politik, dem Bezirksamt und diversen im Bezirk ansässige Organisationen, Vereine, Kirchen oder Wohnungsbaugesellschaften, Stadtteilvertretung, Polizei sowie unmittelbar beteiligte Kinder, Jugendliche, Erwachsene und Senioren.

Ganz herzlich begrüßen durften wir den Fraktionssprecher der SPD, Herrn Raed Saleh, den Bezirksbürgermeister von Berlin Mitte Dr. Christian Hanke, der auch die Schirmherrschaft übernommen hatte, den Jugendstadtrat von Berlin Mitte Ulrich Davids, den AWO-Vorstand Manfred Nowak und Weiteren.

Programmpunkte und Highlights:

Während der Veranstaltung liefen ein Videozusammenschnitt der bisher gelaufenen Projekte und daraus entstandenen Ergebnisse, sowie eine leichte musikalische Begleitung aus der Konserve.

16:30 – 17:00 Gästebuch, Begrüßung, diverse Ansprachen und Dankesreden zum Anlass dieser

Veranstaltung „Abschlussfeier des Projekt und Ausstellung von Ergebnissen und

Portraits“

17:00 – 17:15 Enthüllung des entstandenen neuen Ladenschildes Vorgenommen vom Schirmherr

dieser Veranstaltung, dem Bürgermeister vom Bezirk Mitte von Berlin Dr. Christian Hanke

17:15 Verteilung der Puzzleteile für das Interaktive Puzzeln mit Besuchern und Buffeteröffnung (Türkisches Buffet und leckere Getränke), Gespräche und Austausch

18:15 – 18:30 Interaktive Puzzelei mit Besuchern, ein Tape Art-Bild zum Thema Alt und Jung wurde

zusammengefügt

18:30 – 19:00 Interviews und Livepräsentation des Rap-Songs „Parkviertelhymne“ was uns bewegt,

vorgetragen von Bektas Turhan und „Crackaveli“ Rap- Workshopleiter des SollizHood

Studio (Text wurde dazu ausgeteilt)

19:00 – 19:30 Interviews und Verteilung der Teilnehmerportraits inklusive kleiner Spendenaktion für

unsere Unterstützer und Kooperationspartner „Klebeland“. Herr Saleh z.B. machte den Anfang und spendete 200 €

19:30 - 20:00 Ausklang, Gespräche Verteilung von selbstgedruckten „Parkviertel“- Shirts und

Schlüsselbändern

Die Abschlussveranstaltung war eine sehr positive, verbindende und identifizierende Außendarstellung aller Teilnehmer als Beitrag zur Stärkung von gegenseitiger Akzeptanz und Zusammengehörigkeit mit Ausblick auf weitere gemeinsame Projekte und Aktionen. Eine durch und durch gelungene und gut vorbereitete Veranstaltung. Mit tollen Beiträgen, vielen Helfern und Unterstützer die allesamt zu einer attraktiven Abschlussveranstaltung beigetragen haben, die ein buntes Miteinander des Projektjahres wiedergespiegelt hatte.

5.2. Broschüre, Video und Parkviertelhymne

Zur Darstellung und als Zusammenfassung wird es eine Projektbroschüre mit kleinen Zusammenfassungen zum Projekt geben und viele in Bildern festgehaltene Aktionsmomente und Portraits. Sie wird nach Fertigstellung dann an Teilnehmer und Organisatoren als kleines

Dankeschön und zur Erinnerung ausgeteilt werden, zusammen mit einer im Anhang der Broschüre befindlichen Projekt-DVD mit Bildern, Videos und dem Song.

5.3. Abrechnung des Projektes

Die Abrechnung findet bis Ende Februar 2014 statt. Die Finanzierungsmittel für den doch erheblichen Umfang unserer selbstgesteckten Ziele und deren Ergebnisse, hätten, gerade im Honorarbereich, großzügiger sein können. Dank einer guten Logistik und Finanzorganisation durch die Projektverantwortlichen konnte das Projekt

aber bis zum Abschluss finanziell gedeckt werden.

6. Fazit, Erkenntnisse, Resümee

Das Feedback zum Generationenprojekt und den Programmhighlights war bisher durchgehend positiv.

Die Aktionsräume im Wedding verfügen über eine Vielzahl von lokalen Initiativen und Vereinen, die in der Regel eher kiezorientierte Themen aufgreifen.

Eine bezirksregionsorientierte Informationsplattform zur Informationsbündelung wäre ein sinnvoller Ansatz, um auf ansässige Ressourcen zurückgreifen zu können, bzw. diese einzubeziehen.

Schwierig bei der Zusammenarbeit mit Schulen ist die Tatsache, dass Schulen häufig viele Partner haben, die nur teilweise in ihrer Ausrichtung den pädagogischen Zielen und Schulprofilen entsprechen und manchmal nur wenigen Lehrern bekannt sind. Gegenwärtige Aktivitäten und Kooperationspartner müssen evaluiert und zusammengetragen werden, um zukünftig zielgerichtetes Arbeiten zu ermöglichen.

Nach Abschluss des Projektes war es uns wichtig, die gesammelten Erfahrungen und Projektideen auszuwerten und gegebenenfalls anderen Einrichtungen der Sozialen Arbeit zur Verfügung stellen. Für diesen Teil der Arbeit, haben wir uns einen Zeiteinsatz von 4 Wochen eingeräumt. Eine große Auswertung mit anderen Projekten aus dem Aktionsraum plus-Programm, wird nach Abschluss aller Teilprojekte im BA Mitte stattfinden.

Am Ende unseres Projektes müssen wir uns nun auch die Frage stellen: Was hat unser Projekt im Parkviertel eigentlich bewirkt? Konnten wir unsere eigenen Ansprüche und Vorstellungen mit den einzelnen Teilprojekten und Projektphasen im Gesamtprojekt realisieren und umsetzen und wie ist dieses ggf. weiter ausbaubar um eine Nachhaltigkeit zu gewährleisten? Hatten sich unsere Auftrag- und Geldgeber sowie Kooperationspartner die erbrachte Arbeit so vorgestellt und welche Unterstützung haben wir von diesen erhalten oder was hätten wir erwartet, um die jeweiligen Projekte zu realisieren?

Gerade bei der Abschlussveranstaltung unseres Gesamtprojektes konnten wir für uns als Resümee effektuieren und reflektieren, dass sich das Ganze gelohnt und wir zumindest schon mal dadurch entlohnt wurden, dass wir ein durchweg positives Feedback von allen Beteiligten erhalten hatten. Waren es zum einen die Teilnehmer,

welche sich bereits mit dem Projekt identifizierten, andere Besucher der Abschlussfeier oder auch die geladenen politischen Größen, die es sich nicht haben nehmen lassen auch Ihren Teil zum Erfolg beizutragen, indem sie reden darüber gehalten haben, wie großartig eben unser Projekt doch sei und welche Möglichkeiten sich dadurch für alle ergeben hatten.

Wo viel Licht ist auch immer ein wenig Schatten. Hat man sich doch in einigen Phasen der Projektarbeit allein gefühlt und einen erheblichen Arbeitsaufwand betrieben, welcher nur selten im Verhältnis zueinander gestanden hatte.

Sehr positiv zu erwähnen ist, dass durch eben jene Projekte der Ausbau der eigenen Netzwerke und Kontakte zu Kooperationspartnern weiter gefördert wurden. Sei es hier die Kooperation mit unseren Netzwerkpartnern oder dem ehemaligen Klientel, welche zu jeder Zeit das Projekt unterstützen und maßgeblich zum Erfolg dieses mit beigetragen haben.

Leider mussten wir im Laufe unserer Arbeit trotzdem feststellen, dass zwischen der Machbarkeitsstudie und der Wirklichkeit oft Welten liegen. Wir wurden nicht selten in unserer Arbeit dadurch ausgebremst oder zurück geworfen, weil eine Erreichbarkeit aller angestrebten Zielgruppen, nur bedingt möglich gewesen ist. So haben wir die Adressaten der 30-50 jährigen oft gar nicht, oder nur bedingt mit unseren Projekten erreichen können. Es hinderte uns einerseits die fehlende Zeit (siehe Fragebögen), oder aber es konterkarierten die beruflichen mit den privaten Verpflichtungen eben jener häufig miteinander. Fehlendes Interesse, Depressionen aus langjährigen Arbeitslosigkeiten oder wegen Krankheiten und Zukunftsängste taten ihr Übriges und stand nicht selten im Krassen Gegensatz zu dem, was teilweise gewünscht worden war, um das Parkviertel attraktiver und lebhafter zu gestalten.

Schlussendlich sind wir froh dieses Projekt durchgeführt zu haben. Uns geht es dabei nur um die Menschen die wir in dieses Projekt mit einbezogen haben und um ein aktives, kreatives und wertschätzendes Miteinander. Aber auch darum, einen Beweis anzutreten, dass es zwischen Lethargie und egoistische Hektik möglich ist, ja sich sogar lohnt, etwas Zeit und ein paar gute Ideen zu investieren um Menschen unterschiedlicher Generationen und Herkunft an einen Tisch zu bringen um sinnstiftend miteinander zu agieren. Jugend braucht die Erfahrungen und Geduld von den Erfahrenen und die Alten brauchen das Verständnis und die Unterstützung einer modernen Jugend. Sich von Zeit zu Zeit zusammensetzen, auszutauschen und an gemeinsamen Interessen und Bedarfen arbeiten, kann nicht schaden. Allerdings muss es dafür entscheidend und langfristig Voraussetzungen geben um überhaupt an Nachhaltigkeit zu denken. So braucht es zum Beispiel gesicherte Rahmenbedingungen wie Räumlichkeiten und Finanzierung für Projekteinheiten, Aktionen und Experten. So mal hier ein „Projektchen“ und dort ein „Aktionchen“ können weder Nachhaltigkeit bieten noch längerfristig Menschen binden um daran weiterzuarbeiten.

7. Literatur und Quellennachweise

Arbeitsgemeinschaft S.T.E.R.N. GmbH, Dr. Beer, Stadtforschung und

Sozialplanung /STADT LAND FLUSS, Integriertes Stadtteilentwicklungskonzept Aktionsraum plus Wedding/Moabit, Berlin 2010

Dr. Birgit Wolter (Projektleitung) und Katrin Falk, Machbarkeitsstudie „Generationsübergreifende

Nachbarschaftsarbeit im Parkviertel“, Institut für Gerontologische Forschung, Berlin 2012, Falk Katrin und Projektleitung: Dr. Birgit Wolter, Machbarkeitsstudie „Generationsübergreifende Nachbarschaft in der Region Parkviertel/Wedding“,

Ergebnisse und Empfehlungen, Institut für Gerontologische Forschung, Berlin 2013

Schaffer Hanne, Empirische Sozialforschung für die Soziale Arbeit, 2.Auflage, Lambertus Verlag,

ISBN978-3-7841-1877-2, Freiburg im Breisgau 2009

http://www.stadtentwicklung.berlin.de/soziale_stadt/aktionsraeume_plus/download/INSEK_Wedding-Moabit_Internet.pdf aufgerufen am 26.01.2014 10:10 Uhr

Links:

www.sollizhood.de Zukunft@gmx.de

www.tutgut-berlinmitte.de.to tutgut-berlinmitte@gmx.de

www.klebeland.de

www.flying-steps.de

www.flying-steps-dance-academy.de

schwyzerstrasse@policare.de

www.schule-am-schillerpark.de

www.kinderprojekt-arche.de

www.awoberlin.de

www.st-joseph-berlin-mitte.de

Anhänge:

8 Fragebogenergebnisse

8a. Kinder und Jugendliche 6b. Erwachsene und Senioren

8b. Text Parkviertel Hymne

9 Puzzle

ANLAGE 8a

Fragebögen Kinder und Jugendliche Auswertung –Zusammenfassung:

Alter

35 Jugendliche im Alter von 12 – 18 davon

4	12 Jährige	Schüler	
5	13 Jährige	Schüler	
8	14 Jährige	Schüler	
6	15 Jährige	Schüler	
6	16 Jährige	Schüler	
2	17 Jährige	Schüler	
4	18 Jährige	2 Schüler	2 AZUBIS

Geschlecht

- 28 Jungen
- 7 Mädchen

Schule Ausbildung

- 28 Schüler im Parkviertel
- 5 gehen woanders in die Schule
- 2 Azubis außerhalb

Woher kommst Du?

- 12 Jugendliche wohnen im Parkviertel
- 17 kommen aus angrenzenden Sozialräumen
- 2 aus Moabit
- 4 aus Reinickendorf

Was gefällt Dir an Deiner Gegend? Mehrere Antworten

- 25 JFE/ Jugendclub
- 24 Schillerpark
- 22 Sportanlagen im Park
- 16 Tonstudio SollizHood
- 13 Basketballplatz
- 12 Fußballplatz
- 6 Einkaufsmöglichkeiten
- 4 Rehberge

Was stört Dich in dem Viertel?

- 32 Hundedreck
- 30 Kiffer und Junkies
- 24 Tote Ecken
- 20 Farblosigkeit
- 14 Unfreundliche Menschen
- 12 Dreckige Straßen
- 8 Prostitution

- 8 Drogenmissbrauch
- 8 Viele Autos
- 6 Lärm
- 2 Langeweile
- 2 nichts

Was würdest Du in Deiner Gegend ändern?

- 32 Hundedreck
- 32 Sauberkeit
- 30 Mehr Geld für Jugendangebot Reisen und Ausflüge
- 25 Das der Jugendclub nicht geschlossen wird
- 20 Mehr Farbe
- 14 Treffpunkte für andere Generationen
- 13 Sitzgelegenheiten an allen Ecken
- 12 Parkbeleuchtungen
- 12 Sport- und Fitnessmöglichkeiten
- 10 BVG Fahrpläne
- 9 Bessere Einkaufsmöglichkeiten – keine Schrottläden
- 8 Einkaufscenter
- 4 Baustellen
- 3 Bäume vor den Fenstern
- 2 Autokino
- 2 Gar nichts

Wo ist dein Lieblingsort in Deiner Gegend und warum?

- 32 bei Freunden
- 25 in der JFE
- 25 Schillerpark
- 18 im Park, chillen, joggen Fußball oder Basketball spielen
- 12 Nauener Platz Freunde treffen
- 10 Tonstudio SollizHood
- 10 Fußballplatz
- 8 Müllerstraße

Was gefällt Dir an Deiner Schule, Lehrern, Ausstattung, Unterricht, Hof?

Hier sind die meisten mit den Lehrern im Reinen. kritisieren aber sehr die Sauberkeit, Ausstattung, den Hof, respektlose Mitschüler und den Lärm

Was würdest Du dort ändern wollen?

- 30 Bessere Ausstattung wie Möbel Tische Stühle Toiletten
- 25 Bessere und modernere Lernmittel, PCs
- 24 Farbliche und modernere Gestaltung der Schulräume
- 10 Größere Turnhalle
- 4 andere Schulzeiten auch außerhalb

Welche Angebote für Kinder und Jugendliche im Kiez kennst Du?

- 35 Jugendfreizeiteinrichtung Edinburger Straße
- 30 Tonstudio SollizHood
- 28 Schillerpark
- 26 Plansche28 Fußballvereine
- 23 Schwimmbad
- 21 Kino
- 18 Bibliothek
- 10 Sportjugendclub
- 10 Sportplätze
- 8 Haus der Jugend Nauener Platz

Welche Angebote für Kinder und Jugendliche nutzt Du?

- 30 Jugendfreizeiteinrichtung Edinburger Straße
- 28 Schillerpark
- 20 Tonstudio SollizHood
- 23 Sportplätze
- 18 Fußballvereine
- 15 Schwimmbad
- 14 Kino

- 11 Bibliothek
- 8 Sportjugendclub
- 8 Haus der Jugend Nauener Platz

Welche Angebote für Kinder und Jugendliche fehlen bzw. wünschst du Dir?

- 30 Mehr Jugendangebot
- 28 Sportanlagen
- 26 Spielnachmittage
- 24 Tanzkurse
- 20 Basketballplätze
- 20 Musikangebote und Auftrittsmöglichkeiten
- 20 Ausflüge
- 18 Reisen
- 16 Musikräume
- 12 Shisha-Bars
- 10 Spätkauf
- 8 Paintballanlage
- 10 Fitnessangebote
- 10 Einkaufscenter für Jugendliche
- 7 Altersorientierte Angebote 30 plus Partys oder Familienaktionen
- 5 Golfbahnen mit vielen Stationen
- 4 Gocartbahn

Welche Angebote für Senioren kennst Du?

- 25 Angebote des Vereins und der JFE
- 20 Altersheim
- 18 Seniorenschwimmen
- 16 Seniorenheime
- 16 Gymnastikkurse
- 14 Kegeln
- 12 Spaziergehen
- 8 Kegeln
- 2 Seniorentreff Koloniestraße

Welche Angebote für Familien kennst Du?

- 35 Schillerpark
- 30 Plansche
- 30 Kino
- 20 Bowling
- 16 Schwimmen
- 16 Gesundbrunnencenter
- 14 Minigolf
- 10 Kneipen
- 8 Spielplätze
- 7 Plötzensee

Wie viel Taschengeld bekommst Du?

- 10 15 €
- 5 20 €
- 4 30 €
- 3 40 €
- 5 50 €
- 2 Keins
- 2 so viel ich brauche
- 1 ausreichend
- 2 brauch ich nicht
- 1 hab alles mir fehlt nichts

Wenn Du einen Wunsch frei hättest, was würdest du Dir wünschen?

- 10 Das die JFE nicht schließt
- 2 Mir fällt keiner ein
- 4 Freiheit für Palästina
- 5 Mehr Natur, keine Autos, mehr Spielplätze, weniger Hunde bzw. ihr Dreck,
- 6 Essensangebote
- 8 Bessere Menschen
- 17 Keine Drogen

- 20 Keine Kriminalität
- 7 Schöner Schulen
- 4 Das es meiner Familie gut geht
- 1 Wunschlos glücklich
- 3 Eine Villa
- 15 Arbeit
- 4 Mehr Freundlichkeit

ANLAGE 8b

Fragebögen Erwachsene und Senioren Auswertung –Zusammenfassung

Alter

40 Erwachsene und Senioren im Alter von 30 – 88 davon

- 3 30 Jährige
- 2 41 Jährige
- 3 43 Jährige
- 2 45 Jährige
- 2 50 Jährige
- 2 52 Jährige
- 3 60 Jährige
- 3 64 Jährige
- 3 65 Jährige
- 2 66 Jährige
- 4 68 Jährige
- 3 74 Jährige
- 2 76 Jährige
- 2 83 Jährige
- 3 85 Jährige
- 1 88 Jährige

Geschlecht

- 12 Männer
- 28 Frauen

Schule Ausbildung

- 23 Rentner
- 8 Angestellte
- 2 Selbstständige
- 7 Arbeiter

Woher kommst Du?

40 aus dem Parkviertel davon der größte Teil Alteinwohner 4 vor 20 Jahren 3 seit kurzem

Welche Themen im Kiez beschäftigen sie?

- 40 steigende Mieten
- 35 Jugendkriminalität
- 30 Kriminalität
- 25 Drogen
- 24 Spielhallen
- 24 Armut
- 20 kein angenehmes Klima
- 16 Vermüllung
- 10 Es gibt keinen Kiez im Sinne von Nachhause kommen, Zuhause sein, Leute kennen und grüßen
 - 8 vergammelnde Müllerstraße, herunter gekommene Läden
 - 5 Angebote Kieztreff Bürgerinitiative Schillerhöhe
 - 2 ständige Polizeikontrollen

Was gefällt ihnen an Ihrer Straße an Ihrem Kiez?

- 30 es ist sehr grün hier
- 24 Einkaufsmöglichkeiten
- 22 das man viele kennt
- 20 Lebendigkeit
- 20 Lebendigkeit
- 14 man kennt sich aus und kennt jede Ecke
- 12 Freunde wohnen hier
- 9 genügend Einkaufsläden

7 Erlebnisse und Erinnerungen

7 Nichts mehr

1 ich sehe und erlebe viele Menschen vielerlei Herkunft und mein Kiez ist ein kleiner
Spiegel einer
bunten vielfältigen Welt

Was stört Sie an Ihrer Straße an Ihrem Kiez?

25 Zuwenig Behälter für Hundekot überall liegen Müllbeutel herum

23 Spielhallen, Casinos, Wettbüros, zunehmend auch Wechselstuben

22 Verdeckte Straßen, Vermüllung

21 Viele Dealer und Prostitution im Park

20 Lärm auf den Straßen

16 Müll

12 Mietsteigerungen

8 BVG ist zu weit weg

6 zu wenig Angebote für Jugendliche – eine einzige Einrichtung mit wenig Geld und wenig
Personal kann nicht alle bedienen. Das ist nicht zu schaffen

4 zu ruhige aber kaputte Straßen, für Handycaps ungeeignet

Was ist das Besondere an Deinem Kiez?

38 Ruhige Lage

33 der Park und viel Grün

24 Schillerpark

20 Vielfalt und Buntheit

15 man bekommt hier jeder Zeit etwas zu Essen

10 meine Straße

10 es ist hier ruhiger als woanders

15 Jugendeinrichtung und Vereine mit ihren Aktionen

4 Plötzensee

Was ist Ihr Lieblingsort und warum?

30 Plötzensee mit viel Grün

25 Rehberge und Schillerpark – viel Grün mitten in der Stadt

24 Flughafen ich gehe gerne dort hin und ich mag dies Beobachten

- 12 Sollizhood Studio
- 10 Größere Turnhalle
- 4 habe keine
- 2 Meine Wohnung
- 2 Cafe Schraders – tolle Lokation mit normalen Menschen

Wie ist das Leben/ Zusammenleben in Ihrem Haus/Straße/Kiez ?

- 32 angenehm
- 27 harmonisch
- 20 chaotisch
- 10 unverbundlich/ freundlich
- 8 Sehr gut
- 4 unterschiedlich/ schwierig
- 4 Normal
- 2 Keine Probleme

Wie ist das Leben/ Zusammenleben der Generationen in Ihrem Haus/Straße/Kiez ?

- 30 angenehm
- 21 miteinander jeder hilft sich
- 20 nebeneinander
- 10 respektlos
- 8 Alte sagen immer früher war alles weg
- 4 hier wohnen Griechen und Spanier
- 4 keinen Kontakt
- 2 manchmal plaudert man
- 3 ohne Probleme
- 2 sehr gut
- 1 Zusammenleben gibt es nicht

Wie könnte man langfristig unterschiedliche Generationen zusammenbringen?

- 28 Aktionen und gemeinsame Feste
- 21 Spielnachmittage, Basteln oder andere Kreativitäten
- 18 Wohngemeinschaften - Hausgemeinschaften

- 15 reden und gemeinsam Sachen planen
- 14 Projektförderung für die Vereine Zukunft und Tut gut e.V. damit mehr Aktionen gemeinsam auch mit der Jugendeinrichtung laufen können
- 12 gemeinsame Einrichtungen wo alle ihr Plätzchen finden und auch gemeinsam was machen
- 11 gemeinsame Reisen
- 10 Ab und zu gemeinsame Freizeit und Ausflüge
- 9 Gemeinschaftseinrichtungen mit engagierten Leuten wie die aus dem Jugendclub
- 1 weiß nicht

Welche öffentlichen Angebote (Bildung, Sport, Spiel, Freizeit, usw.) und Einrichtungen (Bezirksamt, Bibliothek, Jugend- und Seniorenfreizeitstätten usw.) kennen Sie?

- 40 Aldi
- 40 Lidl
- 40 Bezirksamt
- 38 AWO
- 34 Bürgeramt
- 29 Jugendeinrichtung
- 28 alle
- 25 Sollizhood Studio und die JFE-Edinburger Straße
- 24 Jugendliche brauchen mehr Angebote in Arbeit und Freizeit – hier gibt's zu wenig
- 23 viele Einkaufsmöglichkeiten
- 12 Fitness-Center
- 15 Jobcenter
- 10 Mc Fit
- 5 wenn ich etwas brauche schaue ich was im Kiez angeboten wird
- 3 keine
- 1 kennen ist übertrieben, ich weiß und beobachte dass einiges da ist

Welche öffentliche Angebote und Einkaufsmöglichkeiten nutzen Sie und wie würden Sie dies nach Schulnoten bewerten?

- 2 30 Einkaufsmöglichkeiten
- 3 40 BVG
- 2 25 AWO Läden
- 2 24 Einkaufen im Kiez

- 3 19 Bildung
- 3 18 Freizeit
- 4 16 Spielplätze Drogen und Müll
- 2 16 Lidl
- 3 14 Sport
- 3 13 Spiel (außer Spielhallen)
- 2 12 Spezialitätenmärkte (Asiat, Türke, Pole, Russe,u.a.)
- 2 11 Real
- 2 10 Aldi
- 2 8 Reichelt
- 2 8 Sportstätten Rehberge
- 2 7 Jugendeinrichtungen
- 5 7 Musikveranstaltungen (Disco, Tanzcafe)
- 2 3 Musikangebote
- 4 12 Senioreneinrichtungen

Fragen zu **Kunst und Kulturangeboten** wurden mit „gibt’s nicht“, „kenne ich nicht“ beantwortet

Oder „ich nutze keine“.

Welche öffentlichen, kulturellen oder künstlerischen Angebote und Einkaufsmöglichkeiten fehlen im Viertel/ wünschen Sie sich?

- 25 Nachbarschaftsläden
- 20 normale Läden nicht so viel Ramschangebot
- 13 mehr für Familien und unterschiedliche Altesgruppen
- 9 Infopoints
- 8 eigentlich ist alles da, mehr brauche ich nicht
- 7 Trimm Dich Pfade im Park
- 6 Keine
- 5 Musikproberäume
- 2 Kiezcafe
- 1 eine Moschee für Ausländer

Welche Angebote speziell für Kinder/Jugendliche, Erwachsene und Senioren kennen Sie?

- 35 Schillertreff Sport Spiel Spaß
- 20 Nur die JFE-Edinburger die kümmern sich um uns
- 18 SollizHood und JFE-Edinburger
- 3 keine
- 1 sehe diverse Kitas, Schulen, 2 Seniorenbegegnungsstätten ohne Ausstrahlung und Einladung

Welche speziellen Beratungsstellen und Hilfsangebote kennen Sie und nutzen Sie?

- 25 keine
- 12 SOS Kinderdorf, SollizHood JFE
- 3 außer Bürgeramt keine

Welche aktuellen Veränderungen im Kiez/im Viertel fallen Ihnen auf?

- 35 Abriss Müllerhalle
- 25 zu viele kleine Geschäfte verschwinden zu viele Billigläden machen auf
- 20 Mieten steigen, Strom, Wasse Heizkosten und Nahrungsmittel geht in die Höhe
- 15 Miete geht hoch, Läden schließen, Spiel- und Chillplätze für Jugendliche fehlen, Preise gehen
- 12 Nur noch Handyläden und Casinos, was für Jugendliche sehr verlockend ist hoch
- 7 keine
- 6 Armut, Randale, zunehmend 1€ - Geschäfte
- 1 Ich sehe keine Veränderungen im Kiez, es ist genauso wie immer

Wie könnte man Negativveränderungen entgegenwirken?

- 2 Durch Aufwertung des Bezirks
- 6 In einem Bezirk wo es viele Arbeitslose und arme Menschen gibt sollte man keine Casinos erlauben
- 3 weiß ich nicht
- 1 Eine gute Arbeit und eine Wohnung das hätte ich so gerne!
- 3 andere Bauplanung mehr Beteiligung von BürgerInnen
- 2 öfter raus aus dem Haus
- 1 Demonstrieren wie in Ägypten über mehrere Wochen
- 5 Unterschriften sammeln

- 8 mehr Jugendzentren
- 15 die Politiker rausschmeißen

Was würden Sie im Kiez verändern, wenn Sie die Möglichkeit dazu hätten?

- 15 Drogen Dealer wegschaffen
- 6 Beteiligungsmöglichkeiten schaffen
- 5 mehr Mobilität
- 5 Alles
- 5 Die Mieten reduzieren
- 4 Fast ALLES
- 3 mehr Sauberkeit und Mittelstreifenbepflanzung
- 3 mir egal
- 2 miteinander leben geht nur ohne Vorurteile
- 1 Dazu reicht das Blatt nicht. Die ganzen Geschäfte Spielotheken, Wettbüros usw. dicht machen oder für die die Mieten so erhöhen, damit nicht jeder sich hier jeden Schrott eröffnen kann und noch ein hundertster Bäcker kommt der eh wieder nur 3 Monate bleibt und dann schließt. Mehr Kontrollen solcher Läden, da so viele Minderjährige dort rein und raus spazieren weil so wieso nix passiert

Was würden Sie in Ihrem Privatleben verändern, wenn Sie die Möglichkeit dazu hätten?

- 11 nichts
- 8 Jugendliche brauchen Angebote in Musik und Freizeit und in Arbeit
- 7 Eigentlich nichts
- 6 Mehr Personal, mehr rauskommen können unabhängiger sein
- 6 Mehr für die Gesundheit tun
- 3 Ausziehen und ein neues Domizil mit mehr wirklicher Natur suchen
- 2 nicht mehr rauchen, mehr Sport machen, mehr Zeit mit der Familie, mehr verdienen
- 2 Einen gut bezahlten Job, eine schöne große Wohnung und das der Rest meiner Familie auch ein schönes Leben hat
- 1 mein Privatleben ist ok und nicht Teil einer öffentlichen Debatte
- 1 aus dem Bezirk obwohl ich hier eigentlich jahrelang gerne gelebt habe aber mittlerweile die Lebensqualität verloren gegangen ist. Meine Kinder sollen eine bessere sauberere und aufregendere Wohngegend haben ich will ihnen Bessere bieten

Anlage 8c

Text Parkviertel Hymne

1. Strophe:

Das ist für alle von der Wiege bis zum Grab
Du fragst dich wo die Kinder sind sie spielen nicht im Park
Dafür siehst du die Ticker sie dealen hier mit Gras
alles wird teurer hier steigen die Mieten jeden Tag
und viele leben vom Staat - Hartzinfarkt
und die Junkies sie verballern ihr Hartz im Park
und nur wenige Menschen hier finden zwar Hundescheiße
doch viele sind genervt von der Hundescheiße
Kids hängen auf der Straße weil Jugendclubs schließen
weil der Senat und der Staat der Jugend nix bieten
wir lassen's uns nicht bieten haben's satt dieses Leben
frag die Menschen die Nachbarn die aktiv hier leben
also lasst mal die Reden und lasst mal die Filme
wir wollen Aktivitäten wir wollen Nachbarschaftshilfe
öffnet die Augen man hinschauen statt wegsehen
außer dem System wird uns jeder hier Recht geben

Refrain:

oooh, wo good connections
oooh, wo machen Menschen Action
oooh, hier bei uns im Parkviertel
warten die Menschen seit Jahren auf Staatsmittel
oooh, wo good connections
oooh, wo machen Menschen Action
oooh, hier bei uns im Parkviertel
warten die Menschen auf Hilfe. auf Staatsmittel

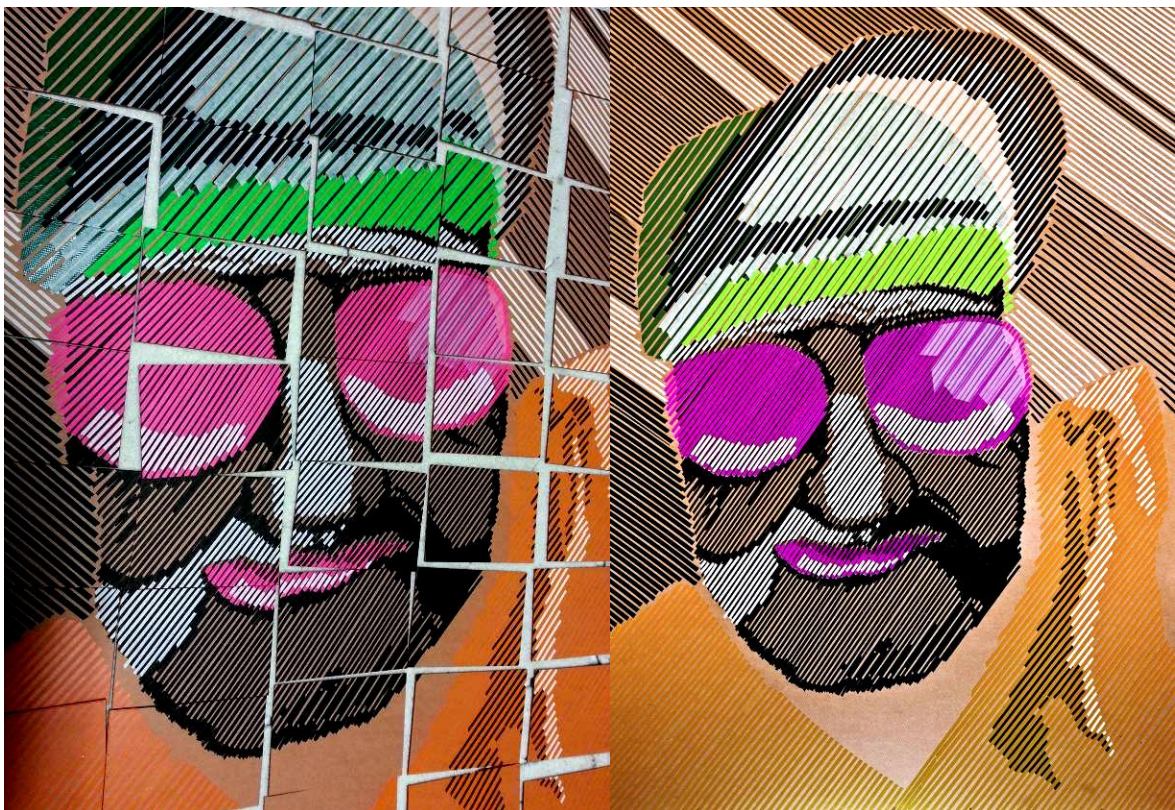
2. Strophe

Du kannst Minderjährige in Spielos und Casinos sehen
dabei sollten sie ins Theater und ins Kino gehen
schizophren - viele wünschten dass es anders wär'
wenn's so weitergeht liegt bald das ganze Land in Scherb'n

und beim Volk schwindet das Vertrauen in den Staat
Politik ist in ihren Augen nur ne Farce
sie sitzen am langen Hebel schalten und walten
und wer fragt sich schon wie geht es eigentlich den Alten
euch wundert's dass sich die Kids scheiße verhalten
wie soll man ohne Angebote seine Freizeit gestalten
multikulturell wird zu multikriminell
und die Frage die sich stellt heißt Schulden oder Geld
und vielleicht morgen schon kommt die nächste Armutswelle
dann geht's verzweifelt zur Schuldnerberatungsstelle
im afrikanischen englischen fast in jedem Viertel
ist man unzufrieden wo bleibt endlich das Gegenmittel

Anlage 9

Puzzle



Partizipation: Etablierung von Partizipationsstrukturen für Kinder und Jugendlichen im Heimalltag

Remigiusz Cisowski

Inhaltsangabe

1. Einleitung
2. Hypothesen
3. Bedeutung von Partizipation im Kontext der Heimerziehung
- 3.1 Partizipationsverständnis aus Sicht des Qualitätsmanagements
4. Konzeptionelle Beschreibung der Einrichtung
5. Wahrnehmung der Beteiligungsphilosophie als Leitgedanken der pädagogischen Ausrichtung
6. Gruppenstunden als Prozess der Partizipation
7. Fazit des Projektes
- 7.1 Perspektiven des Projektes
8. Quellenangabe

1. Einleitung

Der Beruf der Erzieherin/des Erziehers in der stationären Heimerziehung ist ein Arbeitsfeld mit großer gesellschaftlicher Verantwortung. Dieser Beruf ist sehr komplex und durch eine Vielfalt an Intentionen geprägt und fordert von den Pädagogen/innen verantwortungsvollen Umgang mit den ihnen anvertrauten Kindern und Jugendlichen. Auf der Basis unserer freiheitlich-demokratischen Grundordnung werden den Kindern und Jugendlichen Werte und Kompetenzen vermittelt. Diese sollen es den Kindern und Jugendlichen ermöglichen, sich sowohl aktiv für ihre Interessen und Anliegen einzusetzen, aber auch gesellschaftspolitische Prozesse mitzugestalten und sich als Teil der mündigen Gesellschaft wahrnehmen.

Diese Sichtweise bedurfte einer langjährigen gesellschaftlichen Debatte. Während noch vor 100 Jahren in einigen pädagogischen Konzepten bereits der Ruf nach mehr Eigenständigkeit, Autonomie und Gestaltungsfreiheit für Kinder und Jugendliche anberaumt wurde und der Grundgedanke entstand, die pädagogische Praxis danach auszurichten, konnte die Idee nur temporär und in einigen Bereichen der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen angewendet werden.

Erst mit dem Inkrafttreten des KJHG am 1. Januar 1991 und der Verankerung im SGB VIII wurden die weitreichenden Beteiligungsrechte in der Kinder- und Jugendhilfe sowohl von den Behörden aber auch von stationären Einrichtungen der Jugendhilfe als impulsgebend verstanden. Die Kinder und Jugendlichen wurden in den Mittelpunkt der Erziehung gestellt und durch den Gesetzgeber mit Rechten ausgestattet.

Die Partizipation wurde dadurch zu einer der wichtigsten Strukturmaximen einer modernen, lebensweltorientierten Jugendhilfe. Rechte, Bedürfnisse und Interessen von Mädchen und Jungen in Einrichtungen des Bildungs- und Erziehungswesens, führten zu einer neuen Kultur der gemeinsamen Verantwortung und Mitbestimmung.

Die stationären Einrichtungen der Jugendhilfe entwickeln sich zunehmend zu Orten, die ihre konzeptionellen Ausrichtungen zielgerichtet den Bedürfnissen des Individuums anpassen

und die Beziehung zwischen Erwachsenen und Jugendlichen so gestalten, dass Kinder und Jugendliche Beteiligung erfahren, die Verantwortung der Erwachsenen jedoch gewahrt bleibt. Die Einrichtung „Heilpädagogisches Kinder- und Jugendhilfzentrum Haus Conradshöhe“, bei der ich im Betreuungsdienst tätig bin, versteht die Partizipation als einen wichtigen Bestandteil der stationären Heimerziehung. Anhand dieser Hausarbeit möchte ich unseren aktuellen hausinternen Prozess der Beteiligungsmöglichkeiten und deren Verankerung in den pädagogischen Alltag und einen wichtigen Punkt der Qualitätssicherung beschreiben.

2. Hypothesen

Kinder und Jugendliche im Heimalltag bedürfen aufgrund der ungünstigen Biografie von ihren neuen Bezugspersonen in der Beziehungsgestaltung besondere Kontinuität und Verlässlichkeit. Bereits im Kindesalter haben viele der im Heimen untergebrachten Kinder das Vertrauen in die Bezugspersonen aus dem familiären Kontext verloren. Diese Erfahrung und die Unsicherheit im Umgang mit der Erwachsenenwelt stellt für die Kinder eine wesentliche Barriere dar, sich für ihre Interessen und Belange im Alltag konstruktiv einzusetzen und diese einzufordern. Diese Erkenntnis muss seitens der Professionellen ernstgenommen werden und mit fachspezifischen Angeboten beantwortet werden.

„Durch Schaffung von ernstgemeinten und kontinuierlichen Teilhabestrukturen im Heimalltag erfahren die Kinder und Jugendlichen eine wertschätzende Haltung, die sie ermutigt, sich auch außerhalb des Heimalltags und in anderen sozialen Kontexten selbstsicherer und selbstbewusster zu verhalten und zu präsentieren“.

Weiterhin möchte ich mich in einen aktiven Prozess mit allen Beteiligten begeben, mit dem Ziel der Suche nach weiteren Erkenntnissen, in dem neue Ressourcenfelder entdeckt werden, die mit Partizipationsinhalten und Strukturen gefüllt werden können. Von der primären und sekundären Auswirkung der Erkenntnisse und Etablierung von nachhaltigen Teilhabemöglichkeiten im Heimalltag erwarte ich konstruktive und ermutigende Impulse, die sich wiederum positiv auf das unmittelbare Umfeld der uns anvertrauten Kinder und Jugendlichen und auf ihre Persönlichkeitsbildung auswirken werden. Hierbei werden die Kinder und Jugendlichen dazu ermutigt und befähigt, sich in ihren Leben ihrer Rechte zu bedienen und diese einzufordern

„Nur derjenige, der seine Rechte kennt, ist dazu in der Lage, sie einzufordern und sie wahrzunehmen“.

3. Bedeutung von Partizipation im Kontext der Heimerziehung

Der Begriff der Partizipation ist im Kontext der Jugendhilfe positiv besetzt, der ähnlich wie Ressourcenorientierung und Flexibilität in der Sozialen Arbeit kaum auf Widerstand stößt. Spätestens seit dem 8. Jugendbericht ist diese Strukturmaxime in der Kinder- und Jugendhilfe allgemein anerkannt (Pluto, 2003, S. 12).

Ein Heim ist neben anderen Handlungsfeldern ein Lernfeld für Partizipation. Die strukturelle Verankerung von Partizipation in einer Einrichtung bietet einen Rahmen und somit Erfahrungsräume und Erprobungsmöglichkeiten für Lern- und Bildungsprozesse, zu denen u. a. Selbstständigkeit, Verantwortungsübernahme, Einüben demokratischen Handelns, Selbstbestimmung und Kommunikationsfähigkeit gehören. Die Förderung von Lernprozessen ist insbesondere ein wichtiges Ziel (und gleichzeitig ein wesentlicher Vorteil von

Partizipation) von benachteiligten Gruppen, zu denen Heimkinder gehören. Aber gerade Kinder und Jugendliche in Heimen haben z. T. erhebliche Entwicklungsdefizite, Probleme bei der Bewältigung des alltäglichen Lebens, weisen schwere psychoemotionale Belastungen bis hin zu Traumatisierungen auf und bedürfen oftmals der Förderung ihrer Partizipationsfähigkeiten.

„Kinder und Jugendliche ernst zu nehmen, sie als Experten für ihr Leben anzuerkennen, ihnen Vertrauen entgegenzubringen, Gerechtigkeit und Toleranz erleben zu lassen, wird sie in ihrer Entwicklung und auch in ihren Fähigkeiten, partizipieren zu können, stärken und fördern (Hansbauer/Kalscheuer 2001)“.

Der Begriff der Partizipation unterliegt aber keinem Naturgesetz und fordert von den Pädagogen/Innen aber auch von der Gesellschaft stets eine aktive Auseinandersetzung über die Prämisse der Teilhabemöglichkeiten. Die Landschaft der Jugendhilfe erlebte in den letzten Jahrzehnten einen strukturellen Wandel. Die Heime sind heute keine Waisenhäuser mehr für elternlose Kinder, sie sind auch nicht mehr die Zucht- oder Fürsorgeanstalten aus früheren Zeiten. Heime sind heute differenzierte Jugendhilfeeinrichtungen mit sehr hohem professionellem Anspruch. Sie sind in der Regel mit anderen Institutionen, wie z. B. Schulen, Ausbildungsbetrieben, Beratungsstellen etc. eng vernetzt.

„Jugendliche wünschen sich in ihrem Heim etwas Ähnliches wie eine Familie, einen Ort der Sicherheit und Geborgenheit im Zusammenleben mit Menschen, denen man vertrauen kann. (Mechthild Wolff und Sabine Hartig, 2010, S. 11)“

Unter Heimerziehung nach § 34 KJHG wird die Unterbringung, Betreuung und Erziehung eines Kindes oder Jugendlichen über Tag und Nacht außerhalb des Elternhauses in einer Einrichtung verstanden.

Vordergründig bieten die Wohngruppen des Heimes einen Lebensort und Schutzraum. Jedem Kind bzw. Jugendlichen wird es im Rahmen einer Gruppe ermöglicht, soziale Verhaltensweisen zu erlernen und einzuüben sowie die Erwachsenen als verlässliche und konstante Bezugspersonen bei der Bewältigung der alltäglichen Anforderungen und Bearbeitung der eigenen Problematik und Erlebnisse, zu erfahren. Primäre Aufgabe der Heimerziehung beinhaltet die intensive Auseinandersetzung mit der Problematik des Individuums und dem Abbau von Defiziten und Störungen im emotionalen und sozialen Bereich, durch eine professionelle Anwendung von adäquaten Hilfeangeboten, die gezielt in Form von gruppenspezifischen Angeboten aber auch durch Einzelförderung ressourcenorientiert ihre Anwendung finden. „Eltern und deren Kinder dürfen nicht als Objekte von Planung und Entscheidung gesehen werden, sondern als Personen und Träger mit subjektiven Rechten also mit je eigenen Interessen wahrgenommen werden.“ (Petersen 2002, S. 909 f).

Für fremduntergebrachte Jugendliche ist das Heim ein Ort, an dem sie wohnen und leben. Jugendliche wollen mit Hilfe der Erzieher/Innen in die Lage versetzt werden, ihr unmittelbares Lebensumfeld aktiv mitzugestalten. Die Komponente die Partizipation, ist aus der heutigen Heimerziehung nicht mehr wegzudenken. Grundvoraussetzung für Partizipation ist eine wohlfühlende Atmosphäre, auf deren Grundlage Teilhabemöglichkeiten aufgebaut und entfaltet werden können. Mit der Kultur der gemeinsamen Verantwortung und Mitbestimmung wurde Partizipation zu einem Beteiligungskonzept und fester Bestandteil vieler stationärer Jugendhilfeeinrichtungen. Damit die Kinder und Jugendlichen

im Alltag der Heimerziehung aktive und gelungene Beteiligung erfahren, sind alle Einrichtungen dazu angehalten Partizipation konzeptionell zu verankern und umzusetzen. Die Kinder -und Jugendheime müssen in ihrer konzeptionellen Ausrichtung Transparenz aufweisen. Es muss vermieden werden, dass Eltern von fremduntergebrachten Kindern die Heime als alleinhandelnde und übermächtige „Akteure“ oder auch Anstalten wahrnehmen.

„Heute sind betroffene Eltern, Kinder und Jugendliche ernst zu nehmende Partner, ohne deren Zustimmung und Mitwirkung keine erzieherische Hilfe zu leisten wäre ... “ (Günder 1999, S. 46)

3.1 Partizipationsverständnis aus Sicht des Qualitätsmanagements

Für die einzelnen Prozesse werden Standards festgelegt, die mittels Qualitätsmanagements gekonnt gehandhabt werden, womit sich eine gute Dienstleistung durch nachprüfbare Verlässlichkeit und Wiederholbarkeit auszeichnet. „Qualitätsmanagement sind alle Tätigkeiten des Gesamtmanagements, die im Rahmen des Qualitätsmanagementsystems die Qualitätspolitik, die Ziele und Verantwortungen festlegen sowie diese durch Mittel wie Qualitätsplanung, Qualitätslenkung, Qualitätssicherung und Qualitätsverbesserung bewirken.“ (Birner, Fexer, S 2, Starnberg 1999).

Qualität kann nicht einfach nur gefordert werden, sondern benötigt eine grundlegende Besinnung auf die zentralen Werte und Ziele der Einrichtung, einer veränderten Haltung der Kollegen/Innen, aber vor allem den Kunden gegenüber, die mit der angebotenen Hilfeleistung zufrieden sein müssen. Ein freundliches, achtungs- und vertrauensvolles Entgegenkommen ist dabei eine Ebene. Die andere, ebenso wichtige, ist durch die Verpflichtung zu lebenslanger Auseinandersetzung mit theoretischem Wissen und dessen Umsetzung in der Berufspraxis zu erreichen. Hier liegt der Anknüpfungspunkt zu den Fragen von Professionalität, der als Aneignung von Basiskompetenzen verstanden wird. Unsere institutionell verankerten Bestandteile der Qualitätsentwicklung und -sicherung werden in einer Steuerungsgruppe zusammengetragen und erörtert. Die ersten Erkenntnisse und Vorüberlegungen werden dann in einem Qualitätszirkel - der alle zwei Wochen tagt - vorgestellt und auf die Effektivität und Notwendigkeit überprüft.

Die Hauptaufgabe von Qualitätszirkeln besteht in der Verbesserung und Evaluation der Arbeitsprozesse. Dieser Prozess orientiert sich stets an den gesetzlichen Rahmenbedingungen und dem entsprechenden Bedarf der Hilfestellung der seitens der Adressaten erwünscht und ersucht wird. Die angemessenen Antworten auf die neuen Anforderungen an die Heimerziehung, werden unter der Einbeziehung von therapeutisch-pädagogischen Fachkräften unserer Einrichtung intensiv thematisiert und abgewogen.

Diese getroffenen Entscheidungen und Überlegungen werden in der konzeptionellen Beschreibung schriftlich verankert und finden gruppenübergreifend ihre pädagogische Anwendung. Regelmäßige Fortbildungen von pädagogisch-therapeutischen Fachkräften unserer Einrichtung haben einen großen Einfluss auf die internen Prozesse unserer institutionellen Qualitätsentwicklung.

Auch im Rahmen vom Qualitätszirkel fand eine Überprüfung von Beteiligungsmöglichkeiten der Kinder und Jugendlichen im Zuge der Unterbringung im Haus Conradshöhe statt. Die Überprüfung der Angebotsstruktur fiel aufgrund der unterschiedlichen Teilhabemöglichkeiten der verschiedenen Gruppen unzufrieden aus.

Wir sind zu der Erkenntnis gekommen, dass wir gruppenübergreifend unterschiedliche Beteiligungsansätze praktizieren, diese aber durch Vernetzung mehr Transparenz und Effektivität entfalten können. Da wir uns stets von dem Leitgedanken inspirieren lassen, dass die Kinder „nicht nur in einem Heim leben müssen, sondern dieses auch als ihr Zuhause empfinden“, sind wir zu dem Entschluss gekommen, dass die uns anvertrauten Kinder und Jugendlichen über verbindliche und verlässliche Möglichkeit zur Beteiligung erfahren müssen und diese auch im Alltag als selbstverständlich erleben.

Um den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen unserer Einrichtung gerecht zu werden und sie in ihren Anliegen ernst zu nehmen und eine adäquate Teilhabe zu ermöglichen, haben wir ein Projekt anvisiert, welches in einer Gruppe durchgeführt wird, die sich der Thematik aktiv stellt und neue Handlungsrichtlinien unter der Maxime der „Partizipation“ erarbeitet. Bei mir ist dieses Thema im Qualitätszirkel auf ein sehr großes Interesse gestoßen, weshalb ich mich bereit erklärt habe, dieses Projekt zusammen mit der stellvertretenden Heimleiterin den Kindern und Jugendlichen in meiner Wohngruppe.

Die Gruppe besteht aus 9 Kindern und Jugendlichen im Alter von 9 bis 16 Jahren beiderlei Geschlechts. Es ist eine Regelwohngruppe, die sich auf dem Hauptgelände der Einrichtung befindet. Bei den Kindern in der Wohngruppe „Tiger“ wurde die Projektidee wohlwollend aufgenommen. Wir haben uns darüber verständigt, dass in regelmäßigen Abständen Gruppenstunden mit der Fokussierung auf das Thema „Partizipation“ gemeinsam vorbereitet und durchgeführt werden.

Im sozialpädagogischen Kontext wird unter dem Begriff der Partizipation in erster Linie die Einbindung von Kindern und Jugendlichen bei allen das Zusammenleben betreffenden Ereignissen und Entscheidungsprozessen verstanden. Die besten Entscheidungen für Kinder trifft man mit Kindern gemeinsam! Durch die Erfahrung der Partizipation werden Kinder zur Selbstbestimmung befähigt. Partizipation soll als Praxis der Mitbestimmung unter den Bedingungen der gleichen Selbstbestimmungsrechte verstanden werden.

Damit Kinder und Jugendliche ihre Rechte und Möglichkeiten zur Beteiligung wahrnehmen können, benötigen sie eine Erwachsenenwelt die sie dazu auffordert und ermutigt. Die gelingende Beteiligung von Kindern und Jugendlichen hängt entscheidend von der Einstellung und Haltung der Erwachsenen gegenüber der Partizipation ab. Diese Haltung kann nicht verordnet werden, sie muss vorgelebt werden und sich durch alle Instanzen und Hierarchieebenen einer Einrichtung als eine Kultur der Beteiligung etablieren und somit ein Klima der Beteiligung erzeugen.

Aus der ersten Gruppenstunde mit den Kindern und Jugendlichen wurde sehr schnell deutlich, dass sie in einer alters- und entwicklungsgerechten Form über ihre Rechte und Beteiligungsmöglichkeiten informiert werden wollen. Dass sie sich ernstgemeinte und regelmäßige Angebote und keine Alibi-Veranstaltungen wünschen und dass es dazu feste und verbindliche Regeln gibt. Übereinstimmend sind wir zu dem Entschluss gekommen, dass wir in unserer Einrichtung neue und transparente Entwicklungsfelder der Teilhabemöglichkeiten schaffen müssen. Die Informationen und das Wissen um die Rechte und Beteiligungsmöglichkeiten stellen eine wesentliche Grundvoraussetzung für Beteiligungsmöglichkeiten der betroffenen Kinder und Jugendlichen dar.

Neben der institutionalisierten konzeptionellen Festschreibung werden auch alters- und entwicklungsgerechte Formen der Vermittlung von Informationen für die Kinder und

Jugendlichen angewendet. Diese Wissensinhalte werden visuell anhand von Plakaten, Faltblättern aber auch in Gruppenstunden/Informationsveranstaltungen vermittelt. Ebenso ist ein Zugang für Informationen aus dem Internet notwendig. Die Kinder und Jugendlichen müssen über ihre Rechte und Teilhabechancen ausdrücklich informiert werden.

4. Konzeptionelle Beschreibung der Einrichtung „Haus Conradshöhe“

Das Kinder- und Jugendhilfzentrum „Haus Conradshöhe“, mit der Trägerschaft „Sozialdienst katholischer Frauen, Gesamtverein gGmbH“, liegt im Norden von Berlin, im Stadtbezirk Reinickendorf. Das eigentliche Gelände der Einrichtung ist mit fast 25.000 qm sehr groß und befindet sich in einer naturbezogenen Lage, unweit der Havel und am Waldrand.

Neben den fünf familienanalogen Wohngruppen und den zwei Regelwohngruppen, verfügt das heilpädagogische Kinder- und Jugendhilfzentrum „Haus Conradshöhe“ auch über Therapie- und Besprechungsräume, ein Schwimmbad, eine Mehrzweckhalle, eine Kirche, sowie einen Sport- und Spielplatz.

Im Hauptgebäude der Einrichtung befindet sich eine Aula, die unter anderem für Feste, aber auch im Rahmen der Qualitätssicherung zu Fortbildungszwecken genutzt werden kann. Mit diesen Gegebenheiten haben die Kinder und Jugendlichen der Einrichtung viele verschiedene Möglichkeiten, ihren Alltag nach individuellen Interessen und Bedürfnissen auch vor Ort zu gestalten. Unter der pädagogischen Begleitung wird die Schwimm- und Sporthalle aufgrund des natürlichen Bewegungsdranges der Kinder und Jugendlichen sehr konstant und gerne genutzt. Das Haus bietet bis zu 79 Kindern (ab dem Säuglingsalter), Jugendlichen und jungen Erwachsenen Platz. Auf dem Gelände des Hauses ist auch eine Wohngruppe für neun erwachsene Personen mit geistigen Beeinträchtigungen integriert. Hinzu kommen noch mehrere interne und externe Wohnungen, in denen Jugendliche im Zuge der Verselbständigung auf das selbständige Leben und Wohnen vorbereitet werden. In der Inobhutnahme-Stelle des Hauses finden Jugendliche eine adäquate und befristete Unterbringung, um mit den pädagogischen und therapeutischen Fachkräften des Hauses. Die Mädchen-Wohngruppe "Ayana" hat sich auf die fachliche Ausrichtung der psychischen Erkrankungen der Mädchen im Jugendalter spezialisiert (wie zum Beispiel Borderline, Bulimie) und arbeitet hausübergreifend mit dem Virchow-Klinikum zusammen.

Die im „Haus Conradshöhe“ untergebrachten Kinder und Jugendlichen stammen aus ungünstigen familiären Lebensbedingungen und haben oft Ablehnung, traumatische Erlebnisse, Missbrauch und Verwahrlosung erfahren. Auf der Grundlage des christlichen Menschenbildes verstehen wir unsere Aufgabe primär, die akute Gefährdung von betroffenen Kindern abzuwehren, aber auch die Familien in labilen Situationen ressourcenorientiert zu unterstützen. Sekundär geht es um die Kooperation aller an den Hilfeprozess beteiligten Institutionen und Personen zum Wohle der Kinder, zu etablieren. Mit dem Schwerpunkt einer engen und intensiven Zusammenarbeit mit den Eltern in Form von Elterngesprächen, werden gemeinsame Anliegen thematisiert und Ziele, die dazu führen, die familiären Problematiken zu lindern bzw. zu beseitigen getroffen und reflektiert.

Es geht darum, die bestehenden Kompetenzen der Kinder und deren Eltern zu aktivieren und neue Ressourcen zu entdecken. Die Kinder und Jugendlichen werden bei der Bewältigung ihres Alltags intensiv begleitet und unterstützt.

Die 79 Plätze des Kinder- und Jugendheims sind als stationäres Jugendhilfeangebot nach §

27 in Verbindung mit § 34 (Heimerziehung, sonstige Wohnform), § 35a (Eingliederungshilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche) und § 41 SGB VIII (Hilfe für junge Volljährige, Nachbetreuung) anzusehen.

Gesetzlicher Auftrag besteht auch darin, die Kinder und Jugendlichen nach wirksamen pädagogisch-therapeutischen Interventionen wieder in die Familien zu integrieren, sie auf eine Pflegefamilie einzustimmen oder den Kindern/Jugendlichen eine auf längere Zeit angelegte und geeignete Lebensform zu bieten und sie auf ein selbständiges Leben vorzubereiten.

Eingeschränkt ist die Aufnahme von Schulverweigerern, geistig oder schwer körperbeeinträchtigten oder stark drogenabhängigen Jugendlichen, da das Jugendhilfzentrum in der konzeptionellen und baulichen Ausrichtung derzeit noch nicht über die benötigten Rahmenbedingungen verfügt. Im Zuge der Inklusion und im Rahmen der innovativen Ausrichtung des Qualitätsmanagements wird die konzeptionelle Ausrichtung jedoch überarbeitet und das Leistungsangebot erweitert.

In der Einrichtung arbeiten 83 Beschäftigte in Voll- und Teilzeit. Zu den pädagogischen und therapeutischen Fachkräften zählen: 5 Psychologen/Innen, 8 Diplom-Pädagogen/Innen, 17

Sozialarbeiter/Innen, 27 Erzieher/Innen und 3 Studenten/Innen als Unterstützung der ausgebildeten Fachkräfte.

Das Jugendhilfzentrum Haus Conradshöhe ist in seiner Grundstruktur pädagogisch-psychologisch ausgerichtet. Die Psychologen/Innen des Hauses sind - organisatorisch gesehen - im Psychosozialen Dienst verankert und finanziell im Rahmen von ergänzenden Leistungen in den Kostensatz integriert. Inhaltlich arbeiten sie in enger Vernetzung sowohl mit den pädagogischen Leitungen, als auch mit den Erziehern/Innen. Damit ist eine Abstimmung auf die pädagogische Ausrichtung der jeweiligen Gruppe und auch auf die individuelle Erziehungsplanung gewährleistet.

Zu den wesentlichen Schlüsselprozessen des Psychosozialen Dienstes gehören u. a. die interne Psychotherapie und die therapeutische Familienarbeit. Die Zusammenarbeit mit dem pädagogischen Fachpersonal im Rahmen der konzeptionellen und fachlichen Ausrichtung der Einrichtung ist ein weiteres Merkmal des Psychosozialen Dienstes. Die Mitarbeiter/Innen des Hauses werden von zahlreichen Ehrenamtlichen, Lehrern/Innen und weiteren Praktikanten/Innen unterstützt, indem sie mit den Kindern u. a. schulische Defizite kompensieren und die schulische Entwicklung beobachten und fördern.

5. Wahrnehmung der Beteiligungsphilosophie als Leitgedanken der pädagogischen Ausrichtung

Im Zuge der Vorbereitung und Überprüfung der Beteiligungsmöglichkeiten in unserer Einrichtung führten wir eine intensive Literaturrecherche durch. In unserem hausinternen Qualitätszirkel sind alle Ideen und Beteiligungskonzepte zusammengetragen worden. Neben dem hausübergreifenden Beschwerdemanagement und Gruppenstunden für Kinder und Jugendliche, sind einigen Kollegen/Innen kaum weitere Beteiligungskonzepte bekannt. In einigen Gruppen gibt es zwar Gruppensprecher und Ansätze von Beteiligungsmöglichkeiten im Alltag, doch die Qualität der Teilhabemöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen an diversen hausinternen Prozessen hat in unserem Qualitätszirkel zu einer fachlichen und kritischen Auseinandersetzung und zu der Erkenntnis geführt, dass

die Beteiligungsmöglichkeiten nicht die erforderlichen Standards erfüllen und als ein festes Recht auf Teilhabe in der Konzeption verankert werden müssen.

Als Anregung zur Erarbeitung von Beteiligungsmöglichkeiten haben wir uns an den Empfehlungen des Projektes "Beteiligung-Qualitätsstandards für Kinder und Jugendliche in der Heimerziehung" orientiert. Das mit einer Laufzeit von gut einem Jahr durchgeführte Projekt wurde vom SOS-Kinderdorf e. V. Deutschland an der Fachschule Landshut/ University Applied Sciences im Fachbereich Soziale Arbeit unter der Leitung von Frau Prof. Dr. Mechthild Wolff und der Mitarbeit von Frau Sabine Hartig realisiert.

Folgende Faktoren halten die Autoren für maßgeblich, um eine gelingende Teilhabe in Einrichtungen der stationären Jugendhilfe nachhaltig zu etablieren: Kinder und Jugendliche brauchen bessere Informationen über ihre Mitwirkungsmöglichkeiten,

Die Beteiligungsangebote müssen sich an den Bedürfnissen der Jugendlichen orientieren, Partizipation will gelernt sein. Deshalb braucht es Qualifizierungsangebote für Kinder und Jugendliche, Fachpersonal für Teilhabemöglichkeiten sensibilisieren, Beteiligungsförderndes Klima erschaffen.

Bevor wir mit der eigentlichen Arbeit beginnen konnten, haben wir die Zufriedenheit der Jugendlichen anhand von teilstandardisierten Fragebögen gruppenübergreifend überprüft. Das Ergebnis fiel positiv aus. Die Kinder und Jugendlichen haben sich zu der Unterbringung, der personellen und räumlichen Ausstattung zufrieden geäußert. Auffällig war jedoch, dass sie sich bei den hausinternen Regeln mehr Teilhabe und größeren Entscheidungsspielraum wünschen.

Ein zweiter und wichtiger Faktor neben der positiven Atmosphäre als unabdingbar für Teilhabemöglichkeiten war die Überprüfung der Einstellung der Erzieher/Innen bezüglich der Beteiligungsmöglichkeiten gegenüber. Die personelle Fluktuation ist in unserer Einrichtung sehr gering und das Durchschnittsalter liegt bei ca. 45 Jahren. Der Partizipation stehen alle Fachkräfte offen gegenüber. Aus Seiten des Qualitätszirkels haben wir stets die Botschaft in die Gruppen getragen, dass gelungene Beteiligung in unterschiedlichen Bereichen des täglichen Lebens und der Zusammenarbeit mit den Kindern und Jugendlichen bereichernde Beziehung hervorruft. Das Verhältnis zwischen dem Kind und den Erziehern/Innen erfährt fördernde Impulse und kann dadurch neu definiert werden. Kinder lernen Verantwortung zu übernehmen und fühlen sich in ihrer Persönlichkeit ernst genommen und respektiert. Dies wirkt sich wiederum sehr positiv auf ihre psychosoziale Entwicklung aus. Primär sollte dies dazu dienen die Pädagogen/Innen für die Zusammenarbeit in diesem Projekt zu gewinnen, sekundär aber auch die Aufmerksamkeit auf die Partizipationsmöglichkeiten in unserer Einrichtung zu lenken. Das Thema der Partizipation wurde sowohl in den Gruppen als auch in der hausübergreifenden Dienstbesprechung mit allen Fachkräften des Hauses thematisiert. Hierzu wurden die Fachkräfte des Hauses von dem Qualitätszirkel mit unterschiedlicher Literatur zu diesem Thema ausgestattet.

Auch wenn die Vorteile der Partizipation stets gesehen wurden, konnten in unserer Einrichtung bei einigen Erziehern/Innen kritische Töne wahrgenommen werden. Einige Kollegen/Innen haben mit der Diskussion über das Recht der Kinder auf Partizipation auch die Frage aufgestellt und uns damit konfrontiert, in wie weit im Zuge der Partizipationsbemühungen den Kindern auch Pflichten vermitteln werden können.

Besonders bei etwas älteren Kollegen/Innen haben wir eine beträchtliche Sorge wahrgenommen, dass sich neben dem lebhaften Alltag mit den Kindern und Jugendlichen, auch zusätzliche Konflikte oder Anliegen zum Thema werden und dadurch neue krisenbehaftete Nebenschauplätze entstehen können. Im Qualitätszirkel sind wir zu der Entscheidung gekommen, dass wir zu dieser Thematik einen anderen Zugang anstreben müssen und wir die anfänglichen Sorgen und Bedenken seitens der Erzieher/Innen ernst nehmen werden.

Wir haben uns im Qualitätszirkel dazu entschieden, dieses Projekt mit einer Gruppe durchzuführen und die dort gemeinsam gesammelten Ideen und Erfahrungen mit Hilfe der Kinder und Jugendlichen hausübergreifend, anhand von Broschüren und durch persönliche Gespräche näher vermitteln zu können.

Wir haben uns letztendlich für die Gruppe in der ich arbeite entschieden. Nach einem Gespräch mit allen Gruppenmitgliedern der Gruppe „Tiger“ haben sich die Kinder und Jugendlichen einstimmig dazu bereit erklärt, dieses Projekt in Form von Gruppenstunden mit uns voranzutreiben. Die Kinder und Jugendlichen der Gruppe „Tiger“ haben sehr großen Wissensdrang und sind sehr neugierig und stets daran interessiert, sich an den Prozessen in der Einrichtung zu beteiligen und darauf aktiven Einfluss zu nehmen. So konnten wir in den letzten Jahren gemeinsam einige Projekte, wie zum Beispiel eine Fahrradtour nach Usedom organisieren aber auch ein Gartenbeet auf dem Gelände einrichten, um das wir uns gemeinsam und konstant kümmern.

6. Gruppenstunden als Prozess der Partizipation

Frau Mechthild Wolff und Frau Sabine Hartig (2010, S. 19) beschreiben die Partizipation als einen Prozess, der nicht ins Detail geplant werden kann. Die Partizipation entsteht demnach im Laufe der Intentionen durch die Qualität zwischenmenschlicher Beziehungen, die das Beteiligungsleitbild als zwischenmenschliche Basis verstehen.

Wir sind der Leitidee gefolgt, dass die Vermittlung und Sensibilisierung für die eigenen Rechte, die Kinder und Jugendlichen dazu ermuntert, sie bewusster wahrzunehmen.

Die Auseinandersetzung im Qualitätszirkel mit der Thematik „Partizipation“ und die Literaturrecherche fand im Zeitrahmen Februar bis Mai statt. Die erste terminierte Gruppenstunde fand Ende Mai 2014 in einer angenehmen Atmosphäre mit Getränken und Kuchen statt. Wir haben uns mit den Kindern und Jugendlichen 6 Fragen chronologisch angenähert.

Die Fragen lauteten:

„Was fällt euch zu dem Thema Rechte ein“?

„Wo trifft man auf Rechte“?

„Warum sind Rechte wichtig“?

„Woher weiß ich, welche Rechte ich habe“?

„Kennt ihr eure Rechte, alle“?

„Was könnt ihr machen oder erarbeiten, damit eure Rechte für alle sichtbar werden und

ihr für sie einstehen könnt“?

Die Antworten waren sehr vielfältig. An der Gruppenstunde konnte eine rege Beteiligung beobachtet werden. Zu jeder Frage haben wir ein Plakat erstellt und mit selbstgeschriebenen Antworten von den Kindern und Jugendlichen beschriftet. Dieses Thema wurde auch noch Tage später im Gruppengeschehen sehr aktuell thematisiert. Die Kinder entwickelten die Idee Plakate mit Rechten für Kinder und Jugendliche für jede Gruppe des Hauses zu entwickeln und sie dort persönlich auch im Rahmen einer Gruppenstunde vorzustellen. Diese Idee wurde von uns sehr begrüßt. In der 2. und 3. Stunde haben wir uns mit Rechten im Grundgesetz beschäftigt und welche Auswirkung sie auf das Miteinander im Kontext der Heimerziehung haben.

Auch zu den Artikeln von 1 bis 19 mit der Ewigkeitsklausel des Grundgesetzes wurden schriftliche Stichworte zusammengefasst und auf die Wand unter den Artikeln aufgehängt. Um die Rechtsstaatlichkeit und das Demokratieverständnis in Deutschland zu vermitteln, haben wir den Art. 20 GG ausführlich erläutert und mit den Teilnehmern der Gruppenstunde intensiv thematisiert.

Damit die Gruppenmitglieder das Interesse an den Gruppenstunden beibehalten, haben wir uns darüber verständigt, dass wir unabhängig voneinander kurze Rollenspiele zu unterschiedlichen Artikeln vorführen wollen. Anhand der praktischen Umsetzung konnten wir beobachten, dass die Teilnehmer der Gruppenstunde sich diesbezüglich Gedanken gemacht haben und die Inhalte des Grundgesetzes verstanden haben. konnten in der vierten Gruppenstunde mit den Teilnehmern beantwortet werden. Auch die speziell durch das pädagogische Fachpersonal gestellte Frage „Was sind meine Rechte und was sind meine Pflichten?“ konnten seitens der Teilnehmer der Gruppenstunde explizit beantwortet werden. In einem gemeinsamen Prozess wurde der Zusammenhang zwischen Rechten und Pflichten des Einzelnen als unabdingbar eingeschätzt. Die Rechte gelten für alle Menschen und beinhalten auch Pflichten gegenüber anderen.

Die Rechte sind also begrenzt durch geltende Gesetze und durch die Rechte anderer Menschen. Die Kinder und Jugendlichen sind zu der Erkenntnis gekommen, dass die Einhaltung von Rechten und Pflichten zu einer gelungenen Atmosphäre in allen Lebensbereichen beiträgt.

In der fünften Gruppenstunde sind wir zu dem Ergebnis gekommen, ein Beteiligungskonzept schriftlich zu verfassen, welches bei allen im Haus lebenden Kindern und Jugendlichen seine Relevanz findet aber auch bei Kindern, die das Konzept im Vorfeld der Aufnahme ausgehändigt bekommen. Es wird eine Broschüre mit dem Namen „Mein Wegweiser – Meine Rechte im Haus Conradshöhe“ erstellt. Diese Broschüre wird für Fachkräfte der Einrichtung verbindlich sein. Die formal geregelten institutionellen Rahmenbedingungen und die konzeptionelle Festschreibung der Kinderrechte soll darin etabliert werden. Anhand dieser Broschüre sollen die Kinder über alle Rechte im Kontext der Unterbringung im Haus Conradshöhe erfahren, wie zum Beispiel der Kontakt zu Verwandten und Freunden, allgemeine Informationen und über die Hinweise zu unterschiedlichen Beteiligungsmöglichkeiten.

Auch um eine beteiligungsfördernde pädagogische Grundhaltung bei Erziehern/Innen zu erreichen und zu verfestigen, wurden aus dem Qualitätszirkel und der Durchführung des Projektes in der Gruppe „Tiger“ in der Dienstbesprechung erläutert.

Der Konsens der Dienstbesprechung und die Auswertung der Gruppenstunden führte dazu, dass jegliche Gruppen im Haus Conradshöhe von der positiven Erfahrung profitieren wollen und ebenfalls Gruppenstunden durchgeführt haben. Im Qualitätszirkel erneut ausgewertet und eine Erweiterung des Projektes mit neuen Inhalten angestrebt.

Die bereits gesammelten Erkenntnisse wollen wir in einer Broschüre als einen Wegweiser für die Kinder und Jugendlichen bis zum Ende des Jahres 2014 festschreiben und an die Kinder und Jugendlichen und die Gruppen des Hauses aushändigen. Zur Erarbeitung der Broschüre sind weitere gruppenübergreifende Gruppenstunden angedacht, an denen sich sowohl Kinder aber auch diverse Pädagogen/Innen beteiligen können.

7. Fazit des Projektes

Die Auseinandersetzung mit der Thematik und die Möglichkeit „Partizipation“ auch in meine pädagogische Tätigkeit einfließen zu lassen, haben mich dazu angeregt, sich dem Thema langfristig zu widmen und die Ausrichtung meiner Arbeit und des Qualitätszirkels diesbezüglich zu intensivieren. Auf dem diesjährigen Kinder und Jugendhilfetag, welchen wir im Rahmen unserer Studien-Präsenzzeit besuchen durften, habe ich mich auf die gezielte Suche nach Beteiligungsprojekten für Kinder und Jugendliche begeben. Neben der zahlreichen Literatur die ich dort erwerben konnte und einigen interessanten Gesprächen, erhoffe ich mir weitere Impulse und Ideen, die ich konstruktiv in mein Tätigkeitsfeld involvieren kann.

Wir haben während der Literaturrecherche nach Wegen der Partizipation gesucht, bis wir zu der Erkenntnis gelangt sind, dass Partizipation der Weg ist.

Was Kinder brauchen ist Nachhaltigkeit und Kontinuität in der Beziehungsgestaltung. Durch Schaffung des Projektes ist es uns gelungen, das Thema auf allen Ebenen der Institution zu bewegen und alle für das Thema zu sensibilisieren.

Als schwierig erwies sich der anfängliche Widerstand der einzelnen Kollegen/Innen, sich diesem Thema offen zu zeigen. Die Neustrukturierung der Einrichtung Haus Conradshöhe zum 01.01.2014 zu einer gGmbH führte zu einer temporären Unruhe in der Belegschaft. Dies hatte einen beträchtlichen Einfluss auf die kontinuierliche Auseinandersetzung mit der Thematik, da teilweise andere Themenstellungen im Qualitätszirkel behandelt wurden. Dennoch bin ich mit der Durchführung des Projektes sehr zufrieden.

Fortführung des Projektes, was zugleich auch meine Intention ist.

Beachtenswert überrascht war ich über die Teilhabe und das Engagement der Teilnehmer/Innen der Gruppenstunden, sich dieser Thematik so interessiert zu widmen und einen gemeinsamen Weg von der anfänglichen Definition der Rechte und deren Auseinandersetzung bis hin zur Planung eines Kinderrechtekataloges.

Neben dem Kinderrechtekatalog wollen die Kinder und Jugendlichen die Gruppenstunden fortführen und es als Forum für ihre Anliegen nutzen. Hierzu haben die Kinder und Jugendlichen die Idee eines Heim-Jugendvertreters aufgegriffen und in einer hausübergreifenden Kinder- und Jugendlichen-Sitzung einen Stellvertreter gewählt. Die

Kinder und Jugendlichen wünschen sich ebenfalls direkte Gespräche mit dem Leitungspersonal, um dort ihre gruppenübergreifenden Vorschläge darzustellen.

Meine Hypothese hat sich aus meiner Sicht aufgrund der gesammelten Erfahrungen als wahr herausgestellt. Kinder und Jugendliche brauchen Erfahrungsräume und ernstgemeinte Beteiligungsmöglichkeiten. Aufgrund dieser Erfahrung sind sie in der Lage, Kompetenzen zu entfalten und neue Ressourcen zu entdecken.

Beteiligung gilt als eine Grundvoraussetzung für die gesunde Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Sie ist ein wesentlicher Garant für die Gestaltung und Sicherung der drei grundlegenden Bedürfnisse junger Menschen nach Existenz, sozialer Verbundenheit und Wachstum. Partizipatorische Strukturen einzurichten, bedeutet für Einrichtungen zunächst einen Mehraufwand, führt aber langfristig zu positiven Lebensverläufen der im Heim untergebrachten Kinder.

Frau Mechthild Wolff und Frau Sabine Hartig beschreiben es sehr deutlich, dass einer Einrichtung kein leichter Weg bevorsteht, ein lebendiges Beteiligungsklima zu schaffen. Als Prozess erfordert dies nicht nur beteiligungsfördernde Grundhaltungen, sondern verlangt vielmehr, dass Träger und Heime sich auf eine weitgehende Veränderung ihrer Strukturen und ihres Selbstverständnisses einlassen. Damit dieses Prinzip der Partizipation in Einrichtungen umgesetzt werden kann, ist es unabdingbar, dass die Fachkräfte über ein pädagogisches Handlungsprinzip verfügen und es im Alltag anwenden. Um Teilhabe in einer Einrichtung zu etablieren reicht es nicht aus, die Beteiligungsphilosophie konzeptionell festzuschreiben. Vielmehr müssen die pädagogischen Fachkräfte von den Vorteilen einer Teilhabe überzeugt werden. Ihr Berufsethos erfordert eine Anpassung am Wandel der gesellschaftlichen Entwicklung. Daraus resultiert eine Verantwortung der Erzieher/innen gegenüber den ihnen anvertrauten Kindern und Jugendlichen, die Partizipation – für beide Seiten – zu einem festen und selbstverständlichen Bestandteil des Alltags werden zu lassen.

7.1 Perspektive des Projektes

Nach der Erstellung eines Kinderrechtekatalogs für die untergebrachten Kinder und Jugendlichen im Haus Conradshöhe erwarte ich, dass dies sowohl mit den Kindern und Jugendlichen altersadäquat thematisiert wird und von beiden Seiten unterzeichnet wird. Ein Kinderrechtekatalog (Wegweiser) soll als eine Hilfestellung des Miteinanders dienen. Ich unterstütze die Idee sehr, dass ein Jugendvertreter die Belange der Kinder an die Heimleitung übermittelt. Es ist angedacht, dass noch ein weiteres Mitglied, in diesem Fall ein Mädchen, sich ebenfalls als Jugendvertreterin wählen lässt. Es ist angedacht, dass alle

4 Wochen eine hausübergreifende Kinderteamsitzung unter Leitung des Jugendvertreters stattfindet. Dies muss jedoch noch genauer konzipiert werden. Die ersten 2 Sitzungen fanden bereits statt. Die hausübergreifenden Kinderteamsitzungen bedürfen teilweise noch pädagogischer Unterstützung bei Erarbeitung einer adäquaten Gesprächskultur. Perspektivisch sehe ich die Möglichkeit, dass mehrere Jugendvertreter aus unterschiedlichen Einrichtungen ihre Ideen und Wünsche zusammentragen können und diese politisch aber auch gesellschaftlich einfordern sollten. Ich bin fest davon überzeugt, dass dieses Projekt fortgeführt werden muss. Ich sehe mich zukünftig in der Rolle des Impulsgebers für die Fortführung und Erweiterung der Partizipationsstrukturen in der Einrichtung. Ich stehe unterstützend als Ansprechpartner dem Jugendvertreter in unserer Einrichtung bei und wünsche mir terminierte gruppenübergreifende Gespräche, die von Kindern und

Jugendlichen als Forum zu einer konstruktiven Auseinandersetzung mit ihren Themen genutzt werden sollten.

"Wir sind nicht nur verantwortlich für das, was wir tun, sondern auch für das, was wir nicht tun." (Molière)

8. Quellenangabe

Bundesministerium für Jugend, Familie, Frauen und Gesundheit (BMJFFG) (Hrsg.): Achter Jugendbericht; Bericht über Bestrebungen und Leistungen der Jugendhilfe, 1990

Birner, Fexer, Qualitätsmanagement für Soziale Einrichtungen, Verlag R. S. Schulz GmbH, Starnberg 1999

Günder: Sozialpädagogische Familienhilfe und die Beziehung des Familienhelfers zu der Familie. München in Grin-Verlag (1999)

Hansbauer, Fachlichkeit in den erzieherischen Hilfen – Konzepte, Methoden und Kompetenzen /Münstermann (2001): Handbuch

Joachim Merchel: Qualitätsentwicklung in Einrichtungen und Diensten der Erziehungshilfe, IGFH-Eigenverlag, Frankfurt/Maim, 1. Auflage 2000

Joachim Merchel: Qualitätsmanagement in der Sozialen Arbeit, Juventa Verlag, Weinheim und München 2010

Karin Majewski/ Elke Seyband: Erfolgreich arbeiten mit QFS, Juventa Verlag, Weinheim und München 2002

Mariana Meinhold und Christian Matul: Qualitätsmanagement aus der Sicht von Sozialarbeit und Ökonomie, Nomos- Verlagsgesellschaft, 1. Auflage Baden- Baden 2003

Metchild Wolf/ Sabine Hartig: Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in der Heimerziehung. Fachhochschule Landshut (2010)

Nüberlin, Gerda: Jugendhilfe nach Vorschrift?: Grundlagen, Probleme und Vorschläge der Umsetzung des neuen Kinder- und Jugendhilferechts. In sozialpädagogische Praxis. Reihe Pädagogik, Band 12, 1997

Pluto, Liane / Mamier, Jasmin / van Santen, Eric / Seckinger, Mike / Zink, Gabriela: Partizipation im Kontext erzieherischer Hilfen – Anspruch und Wirklichkeit. Eine empirische Studie, 2003

Thomas Gabriel/Michael Winkler, Heimerziehung, Kontexte und Perspektiven. Ernst Reinhardt Verlag München, Basel 2003

Wolfgang Gernert: Soziale Arbeit auf dem Prüfstand, Lambertus-Verlag, Freiburg im Breisgau 1988

Wolfgang Böttcher, Joachim Merchel: Einführung in das Bildungs- und Sozialmanagement, Verlag- Barbara Budrich, Opladen 2010

QM: Erstellung eines QM Instruments, zur Ermittlung des realistischen Betreuungsbedarfs

Sebastian Hartung

Inhaltsangabe

- Vorwort
- Einleitung
 - Die Idee
 - Arbeitsweg
 - Begriffs Definitionen im Sinne Dieses Projekts
- Die Tabellen
 - Tabelle zur Erfassung nicht Betreuungsbezogener Aufgaben
 - Erklärung der einzelnen Punkte
 - Tabelle zur Überprüfung der Betreuungszeit nach Abzug der Mitarbeiterpräsenz anhand von Beispielen.
 - Das Ergebnis
- Finanzierungen
- Mein Ziel
- Resümee

Vorwort

Ich habe dieses Projekt aus einem intrinsischem Interesse heraus gewählt, da ich gerne heraus finden wollte, ob es mir nicht nahezu ohne wirtschaftliche Vorkenntnisse möglich ist, ein Instrument zu entwickeln, welches die immer wieder in Betreuungssituationen ungeplanten, aber nichts desto trotz anfallende Mehrarbeit in Bezug auf den Betreuer-zu-Klienten-Schlüssel zu setzen und somit einen Indikator für ein Qualitätsdefizit aufzuzeigen.

Die Frage, ob Zeit mit den Klienten auch immer Qualität ist, sprengt - so denke ich - den Rahmen dieser Arbeit. Jedoch meine ich, dass man von dem Konsens ausgehen kann, dass keine Zeit mit dem Klienten zu verbringen, der Qualität der Betreuungsarbeit nur in den seltensten Fällen nützlich sein dürfte.

Da ich die Kritik an meinen schriftlichen Ausführungen durchaus ernstnehme, aber mit Sicherheit nicht immer mit meiner eigenen Meinung oder Anmerkungen hinter dem Berg halten kann, werde ich versuchen diese für den Rest der Ausarbeitung sowohl in „ „ zu setzen als auch *kursiv* zu schreiben.

Die Fehlende Literaturliste und die fehlenden Zitate liegen darin begründet, dass ich alles was zu diesem Projekt folgt in eigen Regie erarbeitet habe und mich lediglich durch Menschen meines Fachkreises oder Personen, die in Wirtschaft oder Personalwesen bewandert sind abgestimmt habe.

Im nachfolgenden Text wird die Begriffsdefinition eines Geschlechtes immer für beide Geschlechter stehen.

Einleitung

Die Idee

Meine Idee war es, ein Instrument im Sinne des QM zu erarbeiten, mit dem es möglich sein soll, den Unterschied zwischen der im Betreuungsschlüssel festgelegten Betreuungsarbeit und der im Dienst real verbrachten Zeit mit dem zu Betreuenden aufzuzeigen. Es ist uns anhand des Betreuungsschlüssels zwar möglich abzulesen wann wie viele Betreuer im Dienst sind, aber nicht wie viele sich aktuell mit dem Klientel beschäftigen und somit auch nicht, wie viele Betreuer gerade Aufsicht führen, oder sich direkt um die Belange ihres Klientel kümmern.

Die Erfahrung zeigt, dass Betreuer neben der Betreuungstätigkeiten noch einen enormen Mehrzeitbedarf für: QM, Dokumentationen, Berichte schreiben, Hausmeister- oder Gärtnerstätigkeiten, Besorgungen, Arztbesuche und noch vieles mehr haben.

Natürlich möchte ich hier nicht generalisieren, dass es keine Sozialen Träger gibt, denen genau dieses nicht klar ist und die diesem Zustand nicht mit einem erhöhten Personalaufwand entgegenwirken. Doch muss ich aus persönlicher Erfahrung immer wieder feststellen, dass vielen Einrichtungen gar nicht bewusst ist, wie hoch dieser Zeitaufwand für die oben genannte Mehrarbeit ist.

Um dies deutlich zu machen wollte ich eine Tabelle erstellen, welche nachdem sie ausgefüllt ist, die fehlenden Personalstunden anzeigt, um den Betreuungsschlüssel im Dienst immer auf 100% zu erhalten.

Das dies natürlich eine idealisierte Vision ist, welche nie eins zu eins umgesetzt werden kann, ist mir natürlich bewusst.

Im Umgang mit Menschen wird man nie hundert prozentige Zeitangaben oder Prognosen erstellen können. Doch denke ich, dass es sinnvoller ist den Ideal weg zu errechnen, als im Vorfeld schon Abstriche an der Möglichen Zeit des Betreuers im direkten Umgang mit dem Klientel zu machen.

Ich beziehe mich mit dieser These nicht nur auf die stationäre Kinder- und Jugendarbeit, ich denke diesem Phänomen werden wir immer wieder dort begegnen, wo Menschen durch Fachpersonal betreut werden.

Der Arbeitsweg

Um die oben aufgestellte These zu überprüfen, bat ich meine Kollegen und ein paar befreundete Betreuer, eine Liste mit Tätigkeiten aufzustellen, welche sie neben ihrem eigentlichen direkten Betreuungskontakt ausüben.

Diese habe ich in 2 Listen geteilt:

1. Welche Aufgaben können wir nur im Durchschnitt errechnen, weil diese zwar immer mal wieder jedoch nicht regelmäßig auftauchen.
2. Welches sind die regelmäßig anfallenden Mehrarbeiten, diese konnte ich dann in eine statische Liste eintragen, welche das Ziel verfolgt immer wieder aufkommende Mehrarbeit zu erfassen.

Die 1. Liste war für mich etwas undurchsichtig. Ich habe diese aber dazu benutzt, um einen ungefähren Wochendurchschnitt zu errechnen, indem ich sie auf einen Monat ausgelegt habe und das Ergebnis zurückrechnete.

„Zusätzlich habe ich auch noch eine Tabelle für unsere Hauswirtschaft und unsere Leitung erstellt, um auch in diesen Bereichen die zu erwartenden Mehrarbeit aufzuzeigen.“

Die 2. Liste hab ich in meine Grundtabelle eingefügt, zusammen mit der realistischen Anzahl an vorhandenen Betreuungsstunden.

Meine Idee war, die erste Liste so übersichtlich wie es mir in meinen ersten Arbeitsschritten möglich war zu halten, darum wird diese uns das errechnete Resultat sofort zeigen.

Dann habe ich mich immer wieder an die Tabelle gesetzt und diese bearbeitet bis diese 1. zu mindestens für mich praktikabel war und sie 2. meinen Excel Kenntnissen entsprechend zu bedienen war.

Begriffs Definitionen im Sinne Dieses Projekts

- Betreuer/ Weitgefasst alle Fachkräfte die Menschen in stationären oder teilstationären sozialen Einrichtungen betreuen. *„Gerne hätte ich auch noch den Gesundheitssektor mit angesehen, leider wird das aus Zeit und know how Gründen noch warten müssen.“*
- Betreuungszeit/ Zeit die ein Betreuer im direkten Kontakt mit seinen zu Betreuenden verbringt.
- Betreuungsschlüssel/ Betreuungsschlüssel. Bei dem Betreuungsschlüssel muss beachtet werden, dass es für soziale Einrichtungen der Jugendhilfe anders als für Kindergärten keine gesetzliche Regelung des Betreuungsschlüssels gibt. Soziale Einrichtungen legen diesen normalerweise in ihrer Konzeption dar.
- Mitarbeiterpräsenz/ wie viele Stunden bleiben nach Urlaub, Krankheit, etc..

Die Tabellen

Tabelle zur Erfassung nicht Betreuungsbezogener Aufgaben

QM – Ausgeführte Mehrarbeit (per Monat)

	1.	2.	3.
Eingewöhnung/Aufnahme			
Gespräche Fachpersonal			
Gespräche Eltern			
Gespräche sonstiges			
Handwerkstätigkeiten			
Einkäufe			
Außerhalb Termine			
QM			
Berichte			
Teambesprechung			
Supervision			

Projektplanung			
Hauswirtschaftliche Tätigkeiten			
Sonstiges			
	17.	18.	19.
Eingewöhnung/Aufnahme			
Gespräche Fachpersonal			
Gespräche Eltern			
Gespräche sonstiges			
Handwerkstätigkeiten			
Einkäufe			
Außerhalb Termine			
QM			
Berichte			
Teambesprechung			
Supervision			
Projektplanung			
Hauswirtschaftliche Tätigkeiten			
Sonstiges			

„Natürlich sieht die Tabelle im Original nicht mehr so verzerrt aus, ich wollte nur eine Übersicht außerhalb des Anhangs geben.“

Erklärung der einzelnen Punkte

Eingewöhnung/Aufnahme:

Ein Punkt bei dem ich mir nicht sicher war, ob er wirklich außerhalb der Jugendeinrichtungen interessant ist, doch nicht zuletzt im Seminar wurde mir bestätigt, dass die Eingewöhnung zum Beispiel auch im Kindergarten eine sehr Zeitaufwändige Aufgabe ist, während der zumindest ein Betreuer seine Aufmerksamkeit nicht auf die Gruppe lenken kann.

Gespräche Fachpersonal:

Gespräche mit: Richtern, Polizisten, Geldgebern, Ausbildungsbetrieben, Ämtern usw.

Gespräche Eltern:

Kritisch überlegt bin ich mir nicht mehr sicher, ob man dies nicht in „Gespräche mit Sorgeberechtigten“ umbenennt sollte, um noch ein weiteres Feld abzudecken.

Gespräche sonstiges:

Gespräche mit allen anderen Parteien, welche man sich Vorstellen kann, wie z.B.: Personalleitung, Gärtner, IT Spezialisten usw.

Handwerkstätigkeiten:

Welche nicht gemeinsam mit den Jugendlichen ausgeführt werden, wie zum Beispiel Hausmeistertätigkeiten.

Einkäufe:

Bastelmaterialien, Putzmittel, Kreide.....

Außerhalb Termine:

Alle Termine mit bei denen der Klient die Betreuer nicht begleiten kann.

QM:

Ich denke auch dieser Punkt müsste noch überdacht werden und evtl. in QM/Dokumentation umbenannt werden.

Berichte.

Teambesprechung und Supervision:

Sind zweimal enthalten also in dieser Liste so wie auch in der nächsten da ich weiß, dass es eine Menge Einrichtungen gibt, in denen keins von beiden regelmäßig stattfindet.

Projektplanung:

Meiner Meinung nach ein Punkt der, wenn man ernsthaft ein großes Projekt plant, unheimlich viel Zeit in Anspruch nehmen kann, gerade wenn man dabei auf Spenden angewiesen ist.

Hauswirtschaftliche Tätigkeiten.

Sonstiges.

Für die ganze Tabelle gilt, dass die Daten nur dann von Nutzen sind, wenn der zu Betreuende bei den oben genannten Tätigkeiten nicht dabei ist, oder diese A in der Betreuungsfreien Zeit stattfinden oder B separat vergütet werden und somit außerhalb des normalen Arbeitspensums liegen. Für die nachfolgende Tabelle ist nur das wichtig was zusätzlich ist und sich somit erst mal „störend“ auf die Betreuungszeit auswirkt.

Betreuung:						
Std. am Tag	0					
Tage in der Woche	0					
Betreuer im Dienst	0					
Zu Leistende Betreuungsstunden:	PS	ZA	tägl.	wöchl.	jährl.	
gewährleistet nach dem BS	0	0	0	0	0	
Dienstbesprechung/Supervision Wöchl.	0	1,5	#DIV/0!	0	0	
Vorbereitung Wöchl.	0	0	#DIV/0!	0	0	
Übergaben tägl.	0	0	0	0	0	
Sonstiges tägl.	0	1	0	0	0	
Betreuungs- freie Zeit tägl.	0	0	0	0	0	
Anlage aus Tabelle durchsch. Wöchl.	1	0	#DIV/0!	0	0	
Dokumentation pro Tag	1	0	0	0	0	
			#DIV/0!	0	0	
Mitarbeiterpräsenz:						
Arbeitsstunden pro Tag	0					
Arbeitstage pro Woche	0					
Personal	0					
	In Tagen.	zw.E.	ZA	tägl.	wöchl.	jährl.
Mitarbeiter im Betreuungs- Dienst.		0	0	0	0	0
Urlaub im durchschnitt pro Jahr.	0	0	0	0	0	0
Krankheit angenommen pro Jahr.	0	0	0	0	0	0
Weiterbildung pro Jahr.	0	0	0	0	0	0
				0	0	0
Betreuungszeit-Mitarbeiterpräsenz				#DIV/0!	0	0
				#DIV/0!	0	0

Tabelle zur Überprüfung der Betreuungszeit nach Abzug der Mitarbeiterpräsenz anhand von Beispielen

Die 2. Tabelle ist das Herzstück meines Projektes, anhand der Tabelle kann man errechnen wie viel Mitarbeiterpräsenz gemessen in Stunden erreicht werden muss, um den Betreuungsschlüssel trotz anfallender Mehrarbeit aufrecht zu erhalten.

Dazu müssen wir errechnen wie viele Stunden am Tag, eine echte und direkte Betreuung stattfindet.

Im nicht Stationären Bereich ist das noch relativ einfach, im Kindergarten hieße das zum Beispiel, dass bei einer Gruppengröße von 15 Kindern etwa 3 Betreuer im Dienst sein müssten, dann 5 Tage die Woche und 9 Stunden am Tag.

Beispiel1:

Betreuung:

Std. am Tag	9
Tage in der Woche	5
Betreuer im Dienst	3

Bei einer Jugendwohngruppe musste ich allerdings genauer hingucken, da Betreuungszeiten und der Betreuungsschlüssel Variieren können.

Beispiel 2:

Es müssen in den Zeiten von 13-22 Uhr zwei Betreuer anwesend sein (9std *2). Zwischen 21.00-07.00 muss nur ein Betreuer in der Nachtbereitschaft vor Ort sein (da ich ein netter Träger sind berechnen ich diesen Betreuern für die Nachtdienste 5std). Zwischen 7.00 und 13.00 ist auch nur einer da, der sich um die Klienten kümmert die nicht zur Schule gehen (6std*1).

Daraus ergibt sich $(9*2+5+6):2 = 14,5$

In der Tabelle würde das dann so aussehen:

Std. am Tag	14,5
Tage in der Woche	7
Betreuer im Dienst	2

Die Tabelle errechnet dann in der Spalte gewährleistet nach dem BS wie viele Stunden dabei täglich, wöchentlich und jährlich für die Betreuungszeit benötigt werden. In diesen Beispielen:

Bsp1:

Zu Leistende Betreuungsstunden:	PS	ZA	tägl.	wöchl.	jährl.
gewährleistet nach dem BS	3	9	27	135	7290

Bsp2:

Zu Leistende Betreuungsstunden:	PS	ZA	tägl.	wöchl.	jährl.
gewährleistet nach dem BS	2	14,5	29	203	10962

PS=Personen im Dienst

ZA=Zeitangabe

Somit sind das die Stunden welche jeden Tag erarbeitet werden müssen, dazu kommt jetzt noch:

Dienstbesprechung/Supervision Wöchl.
Vorbereitung Wöchl.
Übergaben tägl.
Sonstiges tägl.
Betreuungs- freie Zeit tägl.
Anlage aus Tabelle ø Wöchl.
Dokumentation pro Tag

Ich denke die Tabelle ist selbsterklärend, die Ausnahme ist wahrscheinlich, was ich mit betreuungsfreier Zeit meine. Damit ist die Zeit gemeint, welche vom Arbeitgeber dazu gedacht ist, die zusammengetragenen nicht-Betreuungstätigkeiten zu erledigen und wird somit von der Summe abgezogen.

Ich werde einfach für beide Beispiele dieselben Zeiten nehmen, unterscheiden werden sie sich dank den unterschiedlichen Betreuungszeiten trotzdem.

Bsp.1

Ausgehend von 3,5 Betreuern für diese Gruppe.

Zu Leistende Betreuungsstunden:	PS	ZA	tägl.	wöchl.	jährl.
gewährleistet nach dem BS	3	9	27	135	7290
Dienstbesprechung/Supervision Wöchl.	3,5	1,5	1,05	5,25	283,5
Vorbereitung Wöchl.	3,5	1,5	1,05	5,25	283,5
Übergaben tägl.	2	0,5	1	5	270
Sonstiges tägl.	0	1	0	0	0
Betreuungs- freie Zeit tägl.	2	1	2	10	540
Anlage aus Tabelle ø Wöchl.	1	0	0	0	0
Dokumentation pro Tag	1	0	0	0	0
			28,1	140,5	7587

Das Bedeutet pro Tag müssten diese Einrichtung 28,1Std Mitarbeiterpräsenz sicherstellen.

Bsp.2

Ausgehend von 7 Betreuern.

Zu Leistende Betreuungsstunden:	PS	ZA	tägl.	wöchl.	jährl.
---------------------------------	----	----	-------	--------	--------

gewährleistet nach dem BS	2	14,5	29	203	10962
Dienstbesprechung/Supervision Wöchl.	7	1,5	1,5	10,5	567
Vorbereitung Wöchl.	7	1,5	1,5	10,5	567
Übergaben tägl.	2	0,5	1	7	378
Sonstiges tägl.	0	1	0	0	0
Betreuungs- freie Zeit tägl.	2	1	2	14	756
Anlage aus Tabelle ø Wöchl.	1	0	0	0	0
Dokumentation pro Tag	1	0	0	0	0
			31	217	11718

Hier sind es 31 Stunden am Tag, was bei dem erhöhten Personalschlüssel noch kein Problem ist. Allerdings sehen Sie, dass durch die verlängerte Arbeitszeit, die Wochen und Jahresstunden exponentiell steigen.

„Die Anlage aus der Tabelle lasse ich hier bewusst weg, aber wenn es von Interesse ist, in der Einrichtung in der ich arbeite haben wir das ganze über 2 Monate getestet und kamen auf 25 Stunden pro Woche welche wir zusätzlich Abdecken.“

Die Stunden die benötigt werden, wurden jetzt sowohl für die Kindergartengruppe als auch für die Wohngruppe errechnet, jetzt kann errechnet werden wie viele Mitarbeiterstunden tatsächlich vorhanden sind.

Der erste Teil wird sich bei beiden nur durch die Anzahl der Mitarbeiter unterscheiden, das Sieht dann wie folgt aus.

Mitarbeiterpräsenz:

Arbeitsstunden pro Tag

8

Arbeitstage pro Woche

5

Personal

3,5

Bei der Wohngruppe sind es sieben.

Bei beiden dann Urlaub, Weiterbildung und Krankheit abgezogen.

„Hier sieht man übrigens am deutlichsten den gedanklichen Unterschied der dieser Tabelle im Gegensatz zu einer wirtschaftlichen zu Grunde liegt. Während ich davon ausgehe, dass ein Mitarbeiter der nicht da ist, den ganzen Betreuungstag fehlt, geht man im BWL-Bereich von der Zeit aus, die der Mitarbeiter an Stunden Gutgeschrieben bekommt. Im Falle eines Urlaubstages wären das 8 Stunden, ich gehe jedoch davon aus, dass der Mitarbeiter für den Dienstplanenden eben mehr als die 8 Stunden nicht zur Verfügung steht. Nämlich den ganzen Arbeitstag. Somit ändern sich die Zahlen erheblich.“

An diesen Beispielen kann nun verdeutlicht werden, wie viele Stunden diese Mitarbeiter Realistisch mit der Betreuung im direkten Klienten Kontakt verbringen und wo evtl. noch Stunden fehlen.

Bsp1.

Mitarbeiterpräsenz:

Arbeitsstunden pro Tag	8
Arbeitstage pro Woche	5
Personal	3,5

	In					
	Tagen.	zw.E.	ZA	tägl.	wöchl.	jährl.
Mitarbeiter im Betreuungs- Dienst.		3,5	8	28	140	7560
Urlaub im Durchschnitt pro Jahr.	28	98	9	3,2666667	16,333	882
Krankheit angenommen pro Jahr.	5	17,5	9	0,5833333	2,9167	157,5
Weiterbildung pro Jahr.	10	35	9	1,1666667	5,8333	315

22,983333	114,92	6205,5
-----------	--------	--------

Betreuungszeit-Mitarbeiterpräsenz

-4,966667	-24,83	-1341
-4,96	-24,83	-1341

Im oberen Grünen Feld sehen Sie, dass in unserem 1. Beispiel pro Tag knapp 23 Stunden erarbeitet werden. Im roten Feld setze ich das in Bezug auf die Stunden die die Betreuer mit der Klientenarbeit zuzüglich aller anderen Aufgaben verbringen, werden im roten Feld die Stunden die uns fehlen um den vollen Betreuungsschlüssel in der angeforderten Zeit zu gewährleisten angezeigt.

In dem oben genannten Beispiel würden somit am Tag etwa 5 Stunden fehlen, was umgerechnet etwas mehr als eine halbe Stelle im Betreuungsdienst ist.

„Natürlich müsste man im Normalfall auch so etwas wie Stoßzeiten etc .mit einbeziehen, Ich möchte aber darauf hinweisen, dass gerade im Betreuungssektor nicht davon auszugehen ist, dass zu wenige zu Betreuende vor Ort sind. Denn in diesem Fall könnte ich ja meine ausstehenden Mitarbeiterressourcen nutzen, um die Zeit einzusparen, welche ich oben in den Beispielen Tätigkeiten außerhalb des Betreuungsrahmens zugeordnet habe.“

Bsp2.

Mitarbeiterpräsenz:

Arbeitsstunden pro Tag	8
Arbeitstage pro Woche	5
Personal	7

	In Tagen.	zw.E.	ZA	tägl.	wöchl.	jährl.
Mitarbeiter im Betreuungs-Dienst.		7	8	56	280	15120
Urlaub im Durchschnitt pro Jahr.	28	196	14,5	10,5259259259	52,6296296296	2842
Krankheit angenommen pro Jahr.	5	35	14,5	1,8796296296	9,3981481481	507,5
Weiterbildung pro Jahr.	10	70	14,5	3,7592592593	18,7962962963	1015

39,8351851852	199,1759259259	10755,5
---------------	----------------	---------

Betreuungszeit-
Mitarbeiterpräsenz

8,8351851852	-17,8240740741	-962,5
8,83	-17,82	-962,5

Auch im 2. Beispiel fehlt pro Woche schon knapp eine halbe Stelle. Während es im täglichen Geschäft noch so aussieht, als wären Stunden übrig, ändert sich das Ganze im Laufe einer Woche, was daran liegt, dass wir Arbeitsrechtlich im Durchschnitt zwar eine 5 Tage Woche haben, aber die Klienten in diesem Beispiel Rund um die Uhr und Sieben Tage die Woche Betreut werden sollen.

Das Ergebnis

Ich hoffe an den Beispielen konnte ich plausibel darstellen, wo in meinen Augen das Problem liegt und wie ich versucht habe den Rechenweg Stück für Stück aufzuzeigen.

Wenn man sich ein bisschen mit dieser Tabelle beschäftigt stellt man übrigens fest, dass nur ein bisschen drehen an den Zahlen, teils große Auswirkungen auf das Gesamtergebnis hat. So möchte ich hier mit Nichten behaupten, dass in den oben genannten Einrichtungen die Ressourcen nicht reichen könnten, ich denke manchmal lohnt es sich Teilabschnitte der

Arbeit und deren Verteilung auf einzelne Betreuer zu überdenken. Ein weiterer Gedankenschritt den man überprüfen müsste, ist für mich immer: Sind die Dokumentationsinstrumente sinnvoll oder bedürfen diese einer Überprüfung und Überarbeitung.

„Manchmal kann man schon durch das optimieren der Ordnerstrukturen einiges an Zeit gewinnen, selbiges gilt für vorgefertigte Dokumente und ähnliches.“

Beide Beispiele sind übrigens aus laufender Praxis entnommen, die Einrichtungen darf ich leider nicht nennen.

Die Finanzierung

Ich komme leider nicht darum dieses Thema auch anzufassen, da ich nicht objektiv über das Thema sprechen kann, werde ich dies in meiner Meinungsblase unterbringen, hinaus lassen kann ich es aber auch nicht.

Die Finanzierung ist DAS Hauptargument wenn die Frage nach einer Qualitativen oder Personellen Umstrukturierung aufkommt, so mag manchmal der Eindruck entstehen, dass alles was für den Sozialsektor von Belang ist das liebe Geld ist.

Zu Recht natürlich, denn Projekte müssen finanziert, Immobilien bezahlt und Heizungen angefeuert werden. Doch habe ich manchmal das Gefühl, es wird vergessen in welchen Dimensionen sich dabei einige Träger bewegen und das, ohne ihre Mitarbeiter über Gebühr zu entlohnern.

Gehen wir mal von der in Beispiel 2 genannten Wohngruppe aus, diese ist mit 10 Klienten belegt der Tagessatz beträgt etwa 150€ pro Klient, damit sind wir schon bei 1500€ pro Tag und 45000€ Pro 30 Tage Monat.

Wenn ich meinen 7 Mitarbeitern 2000€ pro Monat bezahle, bleiben danach noch 25000€ Für alles andere, wobei davon auszugehen ist, dass die Häuser in denen sich die meisten Wohngruppen befinden gekauft sind.

Ich glaube mit meiner Rechnung bin ich noch im unteren realistischen Rahmen.

Mein Ziel

Ich bin mir noch nicht ganz sicher wo ich mit meinem erarbeiteten hin will. Ein erster Teilschritt wird sein, mich mit einem Informatiker zusammenzusetzen und das Projekt in ein Format zubringen, mit dem ich es auf einen Server hochladen und somit zu Verfügung stellen kann.

Ich glaube es müssen auch bestimmt noch Rechen- und Gedankenfehler ausgemerzt werden und die Tabelle sollte natürlich bedienungsfreundlicher umgestaltet werden.

Ich hatte eigentlich die Hoffnung das Projekt nutzen zu können, um vielleicht eigene Forschung in diesem Gebiet zu betreiben. Leider glaube ich aufgrund eigener Erfahrungen nicht mehr unbedingt daran, dass es viele soziale Einrichtungen gibt, die sich gerne in die Karten sehen lassen, was ihren Betreuungsschlüssel angeht und so zu einer Statistik beizutragen, welche die Realisierbarkeit desselbigen zufolge hat.

Darum auch die Idee das ganze ins Netz zu stellen, so könnte man zumindest meiner Idee nach evtl. eine anonyme Plattform schaffen, auf den einzelne Betreuer die Werte ihrer Einrichtung selber Eintragen können. Leider birgt diese Idee aber doch das große Risiko

verfälschter Zahlen. Zwar wäre es möglich jeden Rechner nur einmal zur Werteingabe zu zulassen, doch könnte man so dank dem anonymisierten Vorgehen wiederum die Qualität der Aussage nicht erfassen.

Resümee

Wie sie sehen Ringe ich noch mit mir selbst und den Ideen was ich jetzt mit meinem Projekt erreichen möchte.

Für mich war es jedoch spannend, mich in dieses mir fremde Arbeitsgebiet zu begeben und ich glaube, ich habe für mich viel Strukturelles denken mitgenommen, welches ich hoffentlich auch im praktischen Bereich zur Anwendung bringen kann.

Außerdem denke ich das sollte man das Bedürfnis empfinden, in der Welt der sozialen Einrichtungen, etwas ändern zu wollen so müsste man sich auch mit Mathematischen Gebieten aufeinandersetzen, um sich nicht jedes Mal bei Finanzierungs- und Personal-Management raushalten zu müssen.

Leider musste ich nichts desto trotz leider auch feststellen das dieses Gebiet auf wenig professionelles Interesse, außerhalb eines Seminars und somit eines theoretischen Konstrukts stößt.

Sexualpädagogik: Konzeptentwicklung eines Trainingsprogrammes zur Körpersensibilisierung und sexueller Aufklärung für Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung

Kerstin Skarupke

Inhalt

Einleitung

1. Ausgangssituation
2. Gegenstandsbestimmung des Konzept
 - 2.1 Grundlage für das Trainingsprogramm
 - 2.2 Rechtlicher Hintergrund für das Trainingsprogramm
3. Prozess der Konzeptentwicklung
 - 3.1 Projektverlaufsplan erstellen
 - 3.2 Erstellen einer Altersstatistik
 - 3.3 Bedarfsermittlung und Begründung für das Trainingsprogramm
 - 3.4 Literaturbearbeitung
 - 3.5 Absprachen
4. Konzept / Exemplarische Vorstellung der Inhalte
5. Schlussbemerkung und Ausblick

6. Literaturverzeichnis

Anhang :

Flyer

Exemplarische Übersicht des Trainingsprogrammes

Einleitung

Ganz am Anfang stand der Gedanke, ein einjähriges Projekt zu starten, um dem Klientel meines Trägers ein Angebot zu bieten, bei dem sie sich zum Thema Körperwahrnehmung und Körpersensibilisierung bilden können. Auch die damit einhergehende Aufklärung im Bereich der Sexualität sollte seine Beachtung finden. Der Träger hat dieses Angebot bereits vor ca. 15 Jahren angeboten und es fand hohes Interesse. Nun war ich ab Oktober 2013 auf einer neuen Stelle und sollte dieses Angebot ab 2014 in mein Programm aufnehmen. Ich konnte mich erst nicht mit der Aufgabe anfreunden, war aber mit dem Gedanken des Projekts bereits motiviert genug, um es nicht abzulehnen. Im Schwerpunkt wurde es konkret.

Die Frage, ob bereits ein Konzept für das Angebot vorliegt, musste ich mit Nein beantworten. So änderte sich die Vorstellung, dieses Angebot zu planen und umzusetzen in das Erstellen eines Konzeptes, als Grundlage für ein Angebot. Was sich im ersten Moment erst viel leichter anhörte, entwickelte sich in der Zeit dann aber als doch schwieriger als erwartet. In den kommenden Seiten werde ich den Weg beschreiben, den es gebraucht hat, um ein Konzept zu erstellen, die Schwierigkeiten, Hürden und Erfolge.

Die Wichern Wohnstätten und Sozialen Dienste gGmbH (WWSD) sind eine Tochtergesellschaft der Wichern Diakonie. Sie sind seit 1903 für Menschen mit Unterstützungsbedarf in Frankfurt (Oder) aktiv. Im Mittelpunkt steht der Mensch mit seiner Einzigartigkeit, dessen Würde gewahrt wird. Im Fokus steht das christliche Menschenbild, das jeden Menschen in seiner Würde achtet und ihn ganzheitlich betrachtet unabhängig von religiösen, kulturellen oder sozialer Herkunft und der sexuellen Identität. Zum Selbstverständnis des Vereins gehört die Wertschätzung und die Akzeptanz eines jeden Menschen mit Unterstützungsbedarf, unabhängig vom Grad seiner Behinderung, dem Ausmaß seiner Probleme oder seines persönlichen Glaubens oder seiner Weltanschauung. (Diakonie, Leitbild, 2011) Ich arbeite im Bereich der Behindertenhilfe der WWSD in der Beratungs- und Begegnungsstätte „Peitzer Acht“¹⁷ für Menschen mit geistiger Behinderung und deren Angehörigen als Koordinatorin. Neben der Beratung bietet die „Peitzer Acht“ auch Bildungsangebote und Projekte an. Wir stehen in Kooperation mit der Volkshochschule und suchen auch immer neue Bildungsmöglichkeiten bzw. möchten ein abwechslungsreiches Angebot bieten.

Ausgangssituation

Es soll ein Angebot zur sexuellen Aufklärung für das Klientel der Wichern Wohnstätten und Sozialen Dienste erarbeitet werden. Es ist auffallend in der Begleitung, dass Menschen mit geistiger Beeinträchtigung genauso wie Menschen ohne kognitive Beeinträchtigung über

¹⁷ Näheres zu den Angeboten finden sie unter http://www.wichern-ffo.de/de/assistentz_geistiger_behinderung/beratungen_angebote/peitzer_acht/

eine individuelle Körper- Selbst- und Fremdwahrnehmung sowie eine ausgeprägte Libido verfügen. Sie sind im Rahmen ihrer Möglichkeiten durchaus auch bestrebt, ihre Grenzen und Möglichkeiten zu erkunden. Aufgrund fehlender Strukturen und Unterstützung sind sie Situationen ausgeliefert, die sie überfordern und ihren Bedürfnissen nicht gerecht werden. Betreuer stehen der Situation, aufgrund eines geringen Zeitbudget und höher werdender Hilfebedarfe, oft hilflos gegenüber. Junge Menschen, die in die Einrichtung ziehen, zeigen den Wunsch ihre Sexualität auszuleben. So ist die Einrichtung auch mit werdenden Müttern und Vätern konfrontiert, sowie mit dem Wunsch Kinder zu bekommen.

Weiterhin gibt es Problemverhalten, bei dem sich in der Regel junge Männer an Minderjährigen orientieren. Hier steht nicht der pädophile Gedanke hinter, sondern das Bewusstsein bei Gleichaltrigen den Wunsch nach Nähe nicht nachkommen zu können. Die jungen Männer suchen sich Wege ihre Bedürfnisse nachzukommen. Betreuer und Betreute sind daran interessiert, die beschriebene Ausgangssituation qualitativ zu verbessern. Die Idee ist bereits aus früheren Zeiten vorhanden, doch es gibt hierzu kein Konzept. Aufgrund der vorhandenen Situation und dem Wunsch nach Umsetzung des Angebotes wird ein Konzept erarbeitet.

Gegenstandsbestimmung des Konzept

Ein Konzept beschreibt die Visionen und Werte des Handelns und definiert die Ziele, Zielgruppe, Angebote, Rahmenbedingungen und Methoden. Es schafft die Möglichkeit, seine Arbeit strukturiert, differenziert und transparent zu präsentieren. Mit einem Konzept zeigt man Inhaltliche Aspekte auf, die eine Finanzierung rechtfertigen kann. (Vgl. Pedro Graf, 2013, S. 122)

- Inhalte eines Konzeptes lassen sich durch die 9 W's bestimmen.
 1. Wer sind wir? Wie sind wir aufgestellt?
 - 2. Warum wollen wir etwas tun? Welcher Bedarf liegt vor?
 - 3. Wer sind die Adressaten? Für Wen wollen wir was tun?
 - 4. Welches Ziel steckt dahinter?
 - 5. Welche Leistungen wollen wir erbringen?
 - 6. Wie wollen wir arbeiten? (Methoden)
 - 7. Wo soll die Arbeit stattfinden? (Räume)
 - 8. Wer wird die Arbeit durchführen? (Personal)
 - 9. Womit wollen wir arbeiten? (Finanzen)
- (Vgl. Pedro Graf, 2013, S. 124)

Durch diese Punkte erhält man eine grobe Gliederung für ein Konzept, dies kann man auch als Checkliste nutzen. Eine explizite Gliederung ergibt sich dann durch die individuellen Anforderungen und Vorstellungen. Wichtig dabei ist, die notwendigen Ressourcen gut zu beschreiben. (Vgl. Pedro Graf, 2013, S. 123-124)

Da das Angebot einen Zeitrahmen von 12 Monaten umfasst, ist gerade auch die Präsentation der Inhalte für eine finanzielle Unterstützung tragend. Mein Konzept „*Trainingsprogramm zur Körpersensibilisierung und sexueller Aufklärung für Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung*“ zeigt die Handlungsansätze und gibt einen Leitfaden für mein berufliches Handeln. Es konkretisiert auf verschiedenen Ebenen (Inhalte, Methode, Vorgehen, Bedingungen) die Arbeit mit Menschen im Bereich der stationären

Behindertenhilfe und erläutert den Inhalt des Trainingsprogramm und deren Ziele und Handlungsansätze.

Grundlage für das Trainingsprogramm

Wir arbeiten nach dem Grundsatz des Normalisierungsprinzip, den Empowermentansatz sowie nach GBM (Gestaltung der Betreuung von Menschen mit Behinderung). Alle Ansätze sehen den Menschen im Mittelpunkt mit seiner Einzigartigkeit. Im Fokus steht Fordern und Fördern.

Das Leitbild der Wichern Diakonie sieht den Menschen im Mittelpunkt. Wir stehen für eine Förderung der Selbstbestimmung, sowie für ein eigenverantwortliches Handeln und unterstützen die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Ziel unserer Arbeit ist es, den Menschen ganzheitlich wahrzunehmen und ihn mit Wertschätzung zu unterstützen. Wir orientieren uns dabei am christlichen Menschenbild.

Die Lebenswelt von Menschen mit geistiger Behinderung wird durch die UN-Behindertenrechtskonvention mehr in den Fokus gestellt. Es geht hier vor allem darum, Menschen mit Behinderungen die Möglichkeiten zu bieten, weitestgehend selbstbestimmt und selbständig ihren Alltag zu bewältigen. Es sollen Rahmenbedingungen geschaffen werden, die Jedem ermöglichen, am Leben teilzuhaben. Ein Bereich der Lebenswelt ist die Sprache. Die Nutzung von leichter Sprache steht im Mittelpunkt des Trainingsprogrammes und soll so helfen, die Inhalte besser zu verstehen. Mit den Inhalten des Trainingsprogrammes wird den Teilnehmern Wissen vermittelt, das dazu dient, ihnen einen Alltag zu ermöglichen, der ihnen besser gelingt (Lebensweltorientierung). Sie werden befähigt, sich und ihre Umwelt besser wahrzunehmen, ihre Bedürfnisse zu erkennen und adäquat damit umzugehen.

Rechtlicher Hintergrund für das Trainingsprogramm

Wir arbeiten nach dem § 53/54 Sozialgesetzbuch XII (Eingliederungshilfe), bzw. erfolgt darüber die Finanzierung des Wohnstättenplatzes. Da das Angebot an Klienten der Wohnstätten gerichtet ist, wird hier besonders §53 Abs. 3 wirksam. Das Trainingsprogramm dient neben persönlicher Entwicklung auch der Eingliederung.

In Gesetzen wird selten von „sexueller Selbstbestimmung“ gesprochen. Auch in der UN-Behindertenrechtskonvention wird es nicht explizit genannt. Dennoch wird die sexuelle Selbstbestimmung aus anderen Regelungen abgeleitet. Der Schutz der Würde vor Diskriminierung ist hier treibend. Menschen mit Behinderungen haben ein Recht auf den Genuss aller Menschenrechte und Grundfreiheiten.

Desweiteren sind Artikel 1, 2 und 3 des Grundgesetzes eine Grundlage.

Prozess der Konzeptentwicklung

Zu Beginn stand der Arbeitsauftrag des Arbeitgebers. Im Studienschwerpunkt- Werkstatt Erziehung und Bildung kristallisierte sich heraus, dass man nicht sofort mit dem Programm beginnen kann, da kein Konzept vorlag. Somit wurde aus der Planung ein Bildungsangebot für die Klienten der „Peitzer Acht“ zu gestalten, eine Konzeptentwicklung. Zuerst wurde eine Fragestellung erarbeitet.

„Wie kann ich ein Konzept zur Sensibilisierung der Körperwahrnehmung für geistig beeinträchtigte Menschen entwickeln? Wie muss das Konzept für ein Training aussehen?“

Die Hypothese die sich für mich ableitete, war:

Mit einem Konzept lässt sich das Trainingsprogramm strukturierter durchführen, es bildet die Grundlage einer Finanzierungsmöglichkeit und macht die Arbeit verbindlich.

Eine Konzeptentwicklung ist ein gedanklicher Planungsprozess, der aus einer gegenseitigen Zuordnung von Ist-Situation, Zielen, Mitteln und Wegen besteht. Die Konzeptentwicklung kann man als Maßnahmen- bzw. Projekt- Konzept definieren. Es ist ein in sich abgeschlossenes Projekt und dient als Trainingsprogramm. Da es beim Projektkonzept auf die Informationssammlung für das konkrete Vorhaben ankommt und der Prozess der Konzeptentwicklung mit dem Förderungsantrag abgeschlossen ist, kann man einem einfachen Ablaufschema mit drei übereinander lappenden Stufen folgen:

1. Die Entwicklung eines Grundkonzeptes

(grundlegende Zielrichtung, Schritte zur Konkretisierung)

2. Informationssammlung

(alle notwendigen Daten, die für die Präzisierung notwendig sind)

3. Feinplanung/Endformulierung

(Genaue Abstimmung der verschiedenen Bausteine aufeinander)

(Vgl. Pedro Graf, 2013, S. 126-128)

Projektverlaufsplan erstellen

Der Planungsprozess hat einen hohen Wert innerhalb eines Projektes. Je nach Umfang eines Projektes muss die Planung gut kalkuliert werden. Eine Planung ist keine Nebensache, sondern Voraussetzung für eine erfolgreiche Projektarbeit. Eine Grundregel ist, sich Schritt für Schritt an Details heranzuarbeiten. Für die meisten Projekte gilt, mindestens 6 Monate zu planen. Das Schwierigste dabei ist wohl das Aushalten des Grades der Unwissenheit. Es ist normal, dass Planabweichungen bei Projekten häufig vorkommen. Ein guter Plan wird dies nicht abwenden können, aber hilft Abweichungen zu erkennen und rechtzeitig Maßnahmen zum Eingreifen zu ermöglichen. (Vgl. Antes, 2004, S. 27-28)

Um für mich eine Struktur aufzuzeigen, habe ich einen Projektverlaufsplan erstellt. Ich habe zuerst meine zu planenden Handlungen aufgelistet, mir überlegt, was muss ich alles erledigen, um mein Konzept zu erstellen ohne bereits konkret zu sein. Anschließend habe ich einen groben Zeitplan erstellt. Der erste Verlaufsplan hat mir lediglich als Orientierung gedient, um mit dem Thema zu beginnen und war wesentlich undifferenzierter. Im Dezember 2013 habe ich dann diesen Plan erstellt. Ich habe die einzelnen Schritte nach der Literaturrecherche sortiert und in Monate aufgeteilt.

Ich konnte das Konzept erst im Mai fertigstellen. Die Projektvorstellung erfolgte im Mai. Aber den Projektbericht habe ich erst anschließend erstellt. Es gab bereits viele Notizen und mit der Aussage für „Praxisprojektbericht erstellen“ habe ich das Vorhaben auch unkonkret gelassen. Viele Aussagen sind sehr unkonkret und zeigen nicht deutlich die Bandbreite des dahinterstehenden Handelns. So ist die Literaturrecherche weitaus umfangreicher ausgefallen, da ich mich auch mit den Materialien des Themas Bildung und Sexualaufklärung beschäftigt habe und immer wieder mich mehr mit dem Thema des Trainingsprogrammes beschäftigt habe, statt ausschließlich mit der Konzepterstellung. Nicht im Plan enthalten war die Erstellung der Altersstatistik. Erst im Verlauf der Zielgruppenbeschreibung stellte ich mir

die Frage, ob man die Zielgruppe über das Alter definieren kann. Die Erhebung der Daten hat einen großen Zeitfaktor in Anspruch genommen, der so nicht geplant war und zeigte letztendlich, dass eine Einteilung in Altersgruppen uneffektiv ist und eine Beachtung der Motivation und der sozialen und kognitiven Fähigkeiten eher als Zielgruppe eine Rolle spielt. Dennoch empfand ich diese Erkenntnis als außerordentlich hilfreich. Darauf baute nachher die Zielformulierung auf.

Erstellen einer Altersstatistik

Bei der Zielgruppendefinierung habe ich mich erstmals gefragt, ob ich die Zielgruppe am Alter abgrenzen sollte. Zuerst habe ich überlegt, dass Angebot für die jüngere Generation (20-30Jahre) zu gestalten. In der Literatur gab es keine spezifischen Angaben. Dann habe ich überlegt, ob überhaupt eine ausreichende Anzahl von jungen Menschen vorhanden ist, um das Angebot diesen zu unterbreiten. In der ambulanten Begleitung sind vorwiegend junge Menschen anzutreffen, aber in der stationären Betreuung war ich unsicher. Die Erhebung der Daten erfolgte über das Lesen von Akten und das Zusammentragen von Jahreszahlen und Geschlechtseinteilung in eine Excel-Tabelle. So konnte ich gleichzeitig die Altersstruktur aufzeigen und die unterschiedliche Geschlechteraufteilung ermitteln. Beide Sachverhalte waren mir vorher nicht bekannt und lediglich aus der Vermutung im Hinterkopf. Die Erstellung der Statistik war nicht in meinem Plan und hatte einen hohen Zeitfaktor. Die Arbeit mit Excel war für mich eine weitere Herausforderung. Vorteil dieser Erstellung ist die Erkenntnis, dass man das Angebot nicht auf eine spezielle Altersgruppe festlegen kann, da die Altersstruktur in der stationären Betreuung sich mehr auf ältere Generationen bezieht. Ich vermute, das liegt an der Motivation durch die UN- Behindertenrechtskonvention und der steigenden Partizipation der Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung sowie weiteren Faktoren, dass junge Menschen dabei unterstützt werden, weitestgehend selbstständig und selbstbestimmt zu leben und zu arbeiten. Es zeigt die Tendenz, dass mehr junge Menschen mit schweren Beeinträchtigungen in die Wohnstätte kommen, während die bereits dort Lebenden alt werden. Die Statistik kann für andere Projekte genutzt und jederzeit aktualisiert werden, somit ist der Zeitaufwand für weitere Projekte von Nutzen.

Bedarfsermittlung und Begründung für das Trainingsprogramm

Die Konzeptentwicklung setzt beim gegenwärtigen Zustand an. Das heißt, eine Situationsanalyse und somit der Bedarf dahinter ist zu ermitteln. Dies dient dazu, eine Einschätzung zu erhalten sowie relevante Informationen zu sammeln. Es ist zu prüfen, ob die Einrichtung realistisch dafür geeignet ist bzw. ob der Bedarf vorhanden ist. (Vgl. Pedro Graf, 2013, S. 88)

Der Bedarf für das Trainingsprogramm wurde von mir als Befragung in Auftrag gegeben. Die Mitarbeiter der Einrichtung haben potenziell Interessierte angesprochen. Über die Vermittlung zum Thema hatte ich keinen Einblick. Vom Zeitaufwand war es mir zu umfangreich, den Personenkreis einzeln zu befragen. Ich habe auf die Fähigkeiten der Fachkräfte vertraut. Bei einer Befragung von 8 Wohnstätten mit 148 möglichen Teilnehmern für das Angebot (stark pflegebedürftige, dementiell erkrankte und schwerst-mehrfachbeeinträchtigte Personen sind bei der Befragung nicht aufgelistet) gaben Mitarbeiter bei über 30% einen Bedarf an. Selbst konnte ich eine kleine Gruppe während einer Weiterbildung zum Thema Selbstbestimmung befragen, hier äußerten sich 5 von 12 betreuten Personen interessiert an einem Trainingsprogramm.

Da ein Bedarf von Mitarbeitern und Klienten zu erkennen ist, aber kein Konzept vorliegt, ist hier der Bedarf eines zu erstellenden Konzeptes abzuleiten, denn das Konzept bietet den Leitfaden zur Umsetzung des Handlungsplanes.

Das Konzept erläutert und beschreibt den Ablauf des Angebotes und bietet die Möglichkeit, eine Finanzierung zu rechtfertigen, sowie auch seine Arbeit transparent und nachprüfbar zu gestalten.

Literaturbearbeitung

Neben dem Material aus dem Studienschwerpunkt- Werkstatt Erziehung Bildung wurden Inhalte aus der Literaturrecherche tragend. Allerdings bin ich immer wieder von der Konzeptentwicklung abgekommen und habe mich mehr mit den Inhalten des Trainingsprogrammes beschäftigt. Das Material der QM- Beauftragen zeigte die Richtung, die sich die Einrichtung für die Inhalte vorstellte. Es gibt gutes Material zur Konzepterstellung. Wichtig sind die Inhalte auf sein Vorhaben zu übertragen. Hierbei spielten für mein Konzept die Lebenslagen und die Lebenswelt der Adressaten eine Rolle.

Die inhaltlichen Aspekte lassen sich anhand des Studienmaterials von Frau Kroll abarbeiten und ähneln den 9 W's aus dem Buch Leitbild- und Konzeptentwicklung. Es ist vor allem eine Informationssammlung und Aufarbeitung. Die Beschreibung der Inhalte des Trainingsprogrammes benötigte mehr Recherche, sowie die Formulierung der Ziele. Zur Formulierung von Zielen habe ich das Studienmaterial von Frau Kroll benutzt „Ziele von Konzepten“ sowie die SMART- Methode.

3.5 Absprachen

Während des gesamten Projektverlaufes fiel auf, dass solch ein Vorhaben im Alleingang ungünstig ist. Es fehlen Personen, mit den man einzelne Schritte besprechen kann. Daher würde ich für eine weitere Konzepterstellung mir mindestens eine weitere Person dazu holen. Das hilft zusätzlich beim Einhalten von Terminen und zur Reflexion.

In kurzen Gesprächen konnte ich mit Kollegen aus Wohnstätten mich austauschen.

Mit der QM- Beauftragen habe ich Absprachen zum Ablauf des Programmes besprochen. Sie war diejenige, die dieses Angebot bereits früher durchgeführt hat.

Konzept / Exemplarische Vorstellung der Inhalte

Der Kurs „Mein Körper“ besteht aus vier aufeinanderfolgenden Modulen. Ein Modul umfasst einen Zeitrahmen von drei Monaten. Die ersten beiden Module dienen vorwiegend der Körpersensibilisierung / Körperwahrnehmung und dem Verständnis, wie der Körper funktioniert. Das dritte und vierte Modul thematisiert, neben der Körpersensibilisierung, vor allem den sexuellen Bereich und dient neben der Aufklärung auch der Kompetenzförderung. Die Abfolge ist aufbauend und wurde gewählt, um in der ersten Hälfte des Projektes die Vertrauensbasis zu entwickeln, die es für die zweite Hälfte braucht, um das sensible Thema bearbeiten zu können. Das Projekt ist zeitlich begrenzt auf 12 Monaten mit 24 Kursen. Die Kurse sind abgeschlossene Maßnahmen, die allerdings Wiederholung zulassen und ineinander greifend agieren. Die Kurse finden zweimal im Monat statt. Der Zeitumfang eines Kurses beträgt maximal 90 Minuten. Dieses Zeitfenster kann je nach Auffassungsvermögen der Teilnehmer variieren. Es empfiehlt sich, die Kurse an einem Montag ggf. Sonnabend zu

absolvieren. Es wird ein Begrüßungs- und Abschiedsritual geben. Die meisten Kurse finden in den Räumen der Beratungs- und Begegnungsstätte „Peitzer Acht“ statt.

Im **ersten Modul** wird alles zum Thema Wahrnehmung und Körper bearbeitet, hier werden die Sinne thematisiert. Gezielte Wahrnehmungsspiele vom Schmecken über Tasten werden angeboten und durchgeführt. Das Hinlegen auf ein Stück Papier und das Umranden der Körperkonturen sind hierbei genauso wichtig, wie Übungen zur Pflege des Gesichtes und des Körpers.

Im **zweiten Modul** wird das Innere des Körpers bearbeitet. Das heißt, es wird exemplarisch an einem Torso gezeigt, was für Organe wir im Körper haben und wie diese funktionieren. Das Abhören des Herzschlages, der Verdauungsvorgang und das Nervensystem werden spielerisch mit viel praktischen Übungen erklärt.

Im **dritten Modul** werden die Bereiche der Sexualität und auch Wünsche diesbezüglich bearbeitet. Es werden die unterschiedlichen Geschlechtsmerkmale thematisiert. Hierzu ist eine menschengroße Stoffpuppe vorgesehen. Die Teilnehmer können Brüste, Genitalien anbringen. Der Prozess des Geschlechtsverkehrs ist in dem Modul vorrangig und wird mit entsprechenden Materialien näher gebracht.

Im **vierten Modul** geht es um den Schutz des Körpers. Hier wird präventiv gearbeitet. Viele Inhalte aus den vorherigen drei Modulen werden dabei aufgegriffen und in Bezug gesetzt. Themen wie die Nutzung von Kondomen, Pille und Co. werden bearbeitet. Es ist die Nutzung von Baby-Puppen geplant. Aber auch über Aids und andere Krankheiten wird gesprochen.

- Die Module werden auf die Bedürfnisse und Wünsche der Teilnehmer angeglichen. Es erfolgt vor und nach jedem Kurs eine Auswertungsrunde. Materialien sind bereits über die BZgA bestellt. So werden die Teilnehmer Aufkleber, kleine Aufklärungshefte, Notizhefte und Arbeitsblätter bekommen. Es wird ein Ordner angelegt. In dem Ordner werden Arbeitsergebnisse abgeheftet und auch Fotos¹⁸ eingeklebt. Es werden Arbeitsblätter aus dem Buch von **Bosch, E., Aufklärung - Die Kunst der Vermittlung: Methodik der sexuellen Aufklärung für Menschen mit geistiger Behinderung** genutzt. Hier sind zahlreiche Arbeitsblätter enthalten, die leicht verständlich sind und mit leichter Sprache sowie Bildmaterial.

Schlussbemerkung und Ausblick

Mit der Erstellung des Konzeptes sind die Weichen für einen Förderantrag gestellt. Es folgen eine Vorstellung bei der Leitung der Behindertenhilfe und ein Antrag bei Aktion Mensch. Eine Umsetzung ist im Jahr 2015/2016 geplant. Die Konzeptentwicklung war für mich eine gute Übung. Die Verbindung der theoretischen Inhalte mit der praktischen Umsetzung war für mich erfolgreich und eine gute Erkenntnis. Allerdings zeigte es mir auch den Umfang des Trainingsprogrammes und das ich hierfür Hilfe benötige.

1. Literaturverzeichnis

- Antes, W. (2004). *Projektarbeit für Profis*. Weinheim und München: Juventa.

¹⁸ Von den gemeinsamen Treffen werden nach Absprachen mit den Teilnehmern Fotos gemacht. Das dient der Erinnerung und Aufarbeitung zu Hause. Menschen mit geistiger Behinderung fällt es leichter, sich an Inhalte zu erinnern, wenn sie Bilder dazu sehen.

- Erik Bosch, E. S. (2007). *Aufklärung- die Kunst der Vermittlung*. Weinheim& München: Juventa.
- Friedlein, N. (2005). *Sexualpädagogische Angebote für Menschen mit geistiger Behinderung*. Norderstedt: Grin Verlag.
- Gabriele Girke, C. G. (2005). Der Weg zum erfolgreichen Projekt. *Entwicklung, Umsetzung und Präsentation an Grundschulen* . Göttingen: Institut für berufliche Bildung und Weiterbildung e.V. Göttingen.
- Galuske, M. (2011). *Methoden der sozialen Arbeit*. Weinheim& München: Juventa.
- Pedro Graf, M. S. (2013). *Leitbild- und Konzeptentwicklung*. Augsburg: ZIEL GmbH.

Sonstige Quellen:

- Diakonie, W. (2011). Leitbild. *Leitbild der Wichern Diakonie* . Frankfurt (Oder), Brandenburg.
- Kroll. (2014). Studienmaterial: Fol - Handout Konzept-Methode-Technik- Modell nach Galuske(Kroll).doc. Berlin.
- Kroll. (2014). Studienmaterial: Fol Inhaltliche Aspekte für ein Konzept (Kroll).doc. Berlin.
- Kroll. (2014). Studienmaterial: Fol Ziele von Konzepten (Kroll).doc. Berlin.
- Zentrale, S. k. (Juli 2007). Arbeitshilfe. *Konzeptentwicklung für Projekte* . Dortmund: Sozialdienst katholischer Frauen Zentrale e.V.

Internetquellen:

- BZGA. (2012). <http://forum.sexualaufklaerung.de/index.php>. Abgerufen am 26. April 2014 von <http://forum.sexualaufklaerung.de/index.php?docid=1274>
- dwbo. (2014). <http://www.diakonie-portal.de/>. Abgerufen am 26. April 2014 von <http://www.diakonie-portal.de/verband-1/verband/das-leitbild-des-dwbo>
- Diakonie, W. (2014). <http://www.wichern-ffo.de/>. Abgerufen am 26. April 2014 von http://www.wichernffo.de/de/assistenz_geistiger_behinderung/wohnenstaetten/wichern_wohntaetten/

Anhang

Flyer 2015/2016 Angebot: „Mein Körper“

Mein Körper

Im Kurs „Mein Körper“ lernen Sie, wie unser Körper aufgebaut ist und wie er funktioniert.

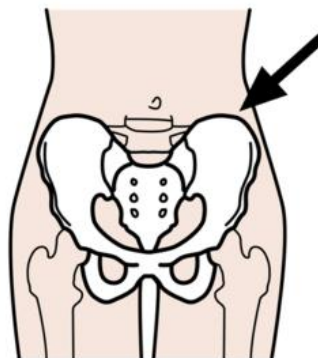
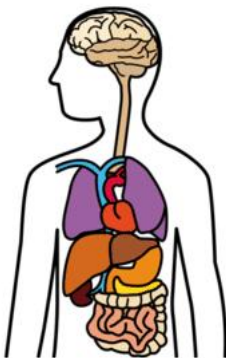
Im ersten Teil des Kurses beschäftigen wir uns mit:

- Mit dem Körper und dem was am Körper dran ist



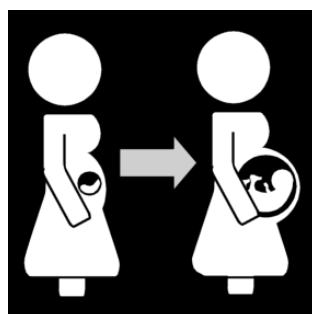
Im zweiten Teil des Kurses beschäftigen wir uns mit:

- Allem was im Körper drin ist und wie das alles arbeitet



Im dritten Teil des Kurses beschäftigen wir uns mit:

- Entwicklung von Mann und Frau
- Alles zum Thema Sex und Schwangerschaft



Im vierten Teil beschäftigen wir uns mit:

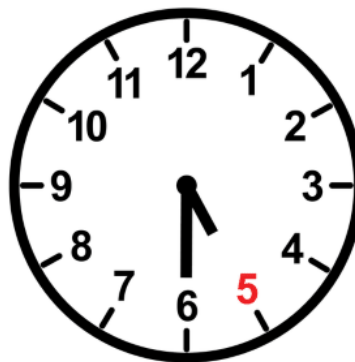
- Krankheiten und den Schutz davor



Kosten: 3€ pro Monat

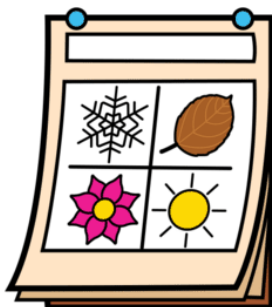


Zeit: 16:00 bis 17:30Uhr



bis

Dauer: ein Jahr



Anmeldung: bis 31.01.2015

Kurs- Leitung: Kerstin Skarupke



Ort: Peitzer Acht



Gruppen-Größe: max. 6 Personen



Zum Abschluss des Kurses fahren in das Hygiene- Museum nach Dresden



Exemplarische Zeitplanung und kurze Übersicht von Inhalten/Themen (Schematisch)

Datum	Inhalt	Verantwortlich
August	Vorstellen des Konzeptes/ Beantragung von Mitteln für das Budget 2015 einplanen	Peitzer Acht
Oktober bis November 2014	Absprachen mit der Leitung Über MA Öffentlichkeitsarbeit Antrag auf Förderung stellen Kooperationspartner finden	Peitzer Acht
November/ Dezember 2014	Verantwortlichkeiten klären Termine besprechen	Peitzer Acht
05.01.2015	Flyer drucken lassen /Kopier Fritze	Peitzer Acht
06.01.2015	Flyer verteilen/ Anmeldeschluss 31.01.2015	Peitzer Acht
31.01-08.02.2015	Teilnehmer festlegen, Rückmeldung in die Wohnbereiche	Peitzer Acht
Modul 1		
Wahrnehmung und Körper		
02.03.2015	Kennenlernen Kleiner Abriss über das Programm verteilen Malübungen, Fotos machen für den Ordner	
16.03.2015	Ordner anlegen, Bilder einkleben, Große Papiere nutzen, Umriss des Körper malen Sich selbst malen je nach Fähigkeiten ganzer Körper oder Gesicht	
13.04.2015	Körper wahrnehmen Bsp. Wo ist der Kopf...Arme...Beine...Brust Anfassen, zeigen (Bei sich und bei Anderen) Was ist im Kopf zu sehen (Augen, Nase)	
27.04.2015	Körper Wahrnehmen- Was sind Sinne? Sehen, Hören, Riechen, Schmecken	
11.05.2015	Wiederholung von Sinnspielen (Mix) Tastsinn, Was fühlt wer? Warmes Wasser/Kaltes Wasser Massagen/Fremd und eigenen Körper (Bekleidet)	

01.06.2015	Wiederholung des Moduls, Nutzung der Materialien	
Modul 2		
Der Körper von Innen		
15.06.2015	Der Körper von Innen Zeigen des Torso, jeder nimmt ein Organ Benennen und wiederholen Ausmalen eines Wunschorgan	
29.06.2015	Der Körper von Innen Skelett/ Knochen	
13.07.2015	Spiel Blutkreislauf, evtl. Blutspenden(nur nach Absprache) Besuch einer Blutspende im Oderturm, wenn gewünscht	
27.07.2015	Verdauung erklärt mit kleinem Video und Zubereitung eines Salates	
10.08.2015	Was sind Nerven? Einbeziehung des Tastsinnes Tastübungen	
17.08.2015	Wiederholung des Moduls, Nutzung aller Materialien	
Modul 3		
Sexualität und Entwicklung		
31.08.2015	Was ist ein Geschlecht? Welche gibt es? Benennen, zeigen an der Puppe, Nutzung von Arbeitsblättern	
07.09.2015	Was ist Geschlechtsverkehr?	
21.09.2015	Wo kommen die Kinder her? Nutzung Babypuppen	
05.10.2015	Liebesbeziehungen zwischen Mann und Frau Mann/Mann und Frau/Frau	
19.10.2015	Entwicklung von Mädchen zur Frau Nutzung Video/ Arbeitsmaterial	
02.11.2015	Wiederholung des vorherigen Themas/ Reflexion	
<i>Sondertermin</i>	<i>Ist die Gruppe Geschlechtshomogen ist der Termin nicht</i>	

	<i>nötig</i>	
23.11.2015	Entwicklung von Jungen zum Mann Nutzung Video/ Arbeitsmaterial	
07.12.2015	Wiederholung des vorherigen Themas/ Reflexion	
Modul 4		
Schutz des Körpers		
04.01.2016	Erinnerung an die vorherigen Inhalte/Aufarbeitung	
18.01.2016	Was sind Geschlechtskrankheiten? Schutz	
01.02.2016	Was ist Aids? Wo kann man einen Test machen? Wer hilft?	
15.02.2016	Mein Körper gehört mir! (Schutz vor Missbrauch) Übungen sich von „Nein“ sagen, wenn Fremde einen Anfassen wollen	
29.02.2016	Wiederholung alle Inhalte des Moduls	
07.03.2016	Ausflug nach Dresden zum Hygienemuseum – Ganztägig-	Peitzer Acht
Gesonderter Termin (Nach Wunsch)	Reflexion- Kaffeerunde- <ul style="list-style-type: none"> - Wie war der Kurs? Was war gut/schlecht? - Was weiß ich noch? - Auswertung allgemein - Übergabe eines Zertifikat für die Teilnahme 	Peitzer Acht

Teilnehmerzahl: maximal 6

Begleitung: Koordinatorin der Peitzer Acht und in einigen Kurse Fachpersonal

Termine: Montags 16-17.30Uhr (in der Regel 14tägig)

Inhalte aus Modul 3 und 4 werden an Fähigkeiten der Teilnehmer angepasst (Methoden)

Inhalte werden mit den Teilnehmern abgesprochen. Bei den Wiederholungen beim letzten Termin des Moduls ist Freiheit für Wünsche. **Beispiel:** Wunsch nach Kosmetik/ Wie schminke ich mich? Kann aufgenommen werden im Modul 1 zum Thema Körperwahrnehmung.

Exemplarischer Ablauf eines Seminars 16.00Uhr bis 17.30Uhr

16Uhr	Ankommen der Teilnehmer Gemütliches Beisammen sitzen, Getränke verteilen, Störungen haben Vorrang
-------	--

16.15Uhr	Rückmeldungen zum letzten Treffen, Reflexion und in Erinnerung rufen, Nutzen des Hefters, Fotos, benutztes Material
16.30 bis 17.15Uhr (45Minuten) Inhalte bearbeiten	
16.30Uhr	<p>Vorstellen des Themas: Körper Wahrnehmen Was sind Sinne? Jeweiliges Sinnesorgan bei sich anfassen, benennen, Wiederholung- <i>Bearbeitung pro Sinn 10Minuten</i></p> <p>Riechen Was kann die Nase? Riechtest <i>mit verbundenen Augen etwas riechen bspw. Bier, Sauerkraut, Schokolade</i></p> <p>Schmecken Was kann der Mund/Zunge? Geschmackübungen <i>gleiches Aussehen...unterschiedlicher Geschmack bspw. Möhrensaft und Multivitamin</i></p> <p>Sehen Was können die Augen? Sehtest <i>Verschiedene Größen, Bilder, Farben</i></p> <p>Hören Was kann das Ohr? Hörspiel.. <i>Laut/Leise, Welches Geräusch z.B. Pfeife, Wasserkocher, Klanghölzer, selbst produzieren und erraten</i></p>
17.10Uhr	<p>Beenden des Themas...ausklingen lassen</p> <p>Alle behandeltes Sinne nochmal wiederholen Zeigen lassen, bei sich und bei jemand Anderen</p>
17.15Uhr	<p>Was haben wir heute gemacht (Reflexionsrunde) Danke für die Teilnahme Abschied</p>
17.30Uhr	Ende

Sexualpädagogik: Sexualpädagogisches Handeln in stationären Erziehungshilfen - Analyse sexualpädagogischer Handlungskonzepte in katholischen Kinder- und Jugendhilfeeinrichtungen

Christina Katzmann, Corinna Straube, Maren Wamhoff

Inhaltsverzeichnis

- 1 Einleitung / Gesellschaftlicher Kontext (Frau Katzmann)
 - 2 Überlegungen zur Sexualität in der stationären Erziehungshilfe (Frau Wamhoff)
 - 3 Begriffsdefinitionen (Frau Wamhoff)
 - 4 Vorstellung des Projekts (Frau Wamhoff)
 - 4.1 Projektablauf
 - 4.2 Erste Schritte
 - 4.3 Die Projektgruppe
 - 5 Der Interviewleitfaden (Frau Straube)
 - 5.1 Methoden
 - 5.2 Dimensionen
 - 6 Durchführung der Interviews
 - 6.1 Formaler Ablauf (Frau Katzmann)
 - 6.2 Notizen / Inoffizielles (Frau Katzmann, Frau Straube, Frau Wamhoff)
 - 7 Erstes Fazit (Frau Katzmann)
 - 8 Ausblick (Frau Katzmann)
 - 9 Literaturverzeichnis
- Anhang
- a) Rechtliche Grundlagen (Frau Katzmann)
 - b) Hypothesen Schwerpunkt (Frau Wamhoff)
 - c) Interviewleitfaden

1 Einleitung / Gesellschaftlicher Kontext

Die Motivation sich mit sexualpädagogischen Handlungskonzepten zu beschäftigen, ist geprägt von den (Auf-)Forderungen an die Gesellschaft durch die Opfer von sexueller Gewalt und ihre Erfahrungen in Erziehungseinrichtungen. Wie hängt das zusammen?

In 2010 ist das große Thema der Gewalt gegenüber Kinder- und Jugendlichen durch professionelle Fachkräfte in den Fokus der Öffentlichkeit gerückt (vgl. Rörig 2013, S. 8). Der gesellschaftliche Diskurs über sexuelle Gewalt im familiären Umfeld, in der Erziehung und damit verbunden auch in den Erziehungseinrichtungen wandelte sich seit 1945 über die Jahrzehnte von der Darstellung einzelner Schicksale zu einem strukturell verankerten gesellschaftlichen Problem. In Betroffenenberichten, die an die Öffentlichkeit gelangten sowie durch die mediale Berichterstattung, die dies recherchierend aufgriff (Stichwort:

Odenwaldschule durch Frankfurter Rundschau, vgl. fr-online, 15. Juli 2014) sahen sich weltlich und kirchlich geführte Kinder- und Jugendheime dem Vorwurf ausgesetzt, dass es durch den pädagogischen Umgang der Fachkräfte mit den Schutzbefohlenen zu systemimmanenten Erziehungs- und Gewaltproblemen kommt. Eine besondere Härte stellte dabei die Gewalt gegenüber Kindern und Jugendlichen in Form von sexuellen Handlungen durch Fachkräfte sowie kirchliche Amtsträger dar (vgl. Runder Tisch Heimerziehung 2010, S. 18).

Die Bundesregierung reagierte in 2010 mit der Einrichtung eines Runden Tisches, mit dem Ziel, einer gemeinsamen Verantwortung für einen verbesserten Schutz von Kindern und Jugendlichen vor sexualisierter Gewalt gerecht zu werden. VertreterInnen der Wissenschaft und aller relevanter gesellschaftlicher Gruppen nahmen daran teil. Ebenfalls in 2010 wurde das Amt des "Unabhängigen Beauftragten für Fragen des sexuellen Kindesmissbrauchs" gegründet (seit Dezember 2011 Johannes Wilhelm Röig, vorher Dr. Christine Bergmann).

Die sexuelle Gewalt in der katholischen Kirche erhält seit Mitte der 1990er Jahre weltweit größere öffentliche Aufmerksamkeit. Die gesellschaftliche Sensibilisierung führte insgesamt zu einer Ermutigung der Opfer, ihre traumatischen Erlebnisse auch nach vielen Jahren öffentlich zu machen. Ehemalige Heimkinder berichteten über sexuelle Übergriffe und sexuelle Gewalt unterschiedlichster Formen sowie unterschiedlicher Dauer bis hin zu schwerer und sich jahrelang wiederholender Vergewaltigung durch Priester, Mönche und Nonnen sowie an-gestellte [Erzieher](#) (vgl. Runder Tisch Heimerziehung 2010, ebd.) Ursache für die externe und interne Kirchenkritik war der damalige Umgang kirchlicher Stellen mit den Tätern und Opfern. Auch wenn diese Delikte von höchster kirchlicher Stelle wiederholt öffentlich verurteilt (Stichwort: Papstäußerung zu Irland-Skandal, vgl. faz-net, 2010), weil sie ein schweres Vergehen gegen Recht und Moral der römisch-katholischen Kirche darstellen, so zeigt sich an der vielfachen Kritik an kirchlichen Institutionen, dass das strukturelle Versäumnis möglicherweise gespeist wurde aus einer hierarchisch-religiös bedingten Angst, dem Ruf der Kirche zu schaden. In der kircheninternen Kritik (vgl. BDKJ Bundesfrauenkonferenz 1993, S. 1) und noch vehementer in der öffentlichen Kritik wird der katholischen Kirche in der Vergangenheit zuviel Nachsicht für die pädophilen Täter, Gleichgültigkeit gegenüber den Opfern und eine Haltung des vorsätzlichen Vertuschens entgegengebracht (vgl. spiegel.de 2009).

In Deutschland ging der Anstoss für eine gesamtgesellschaftliche Debatte über Missbrauchsfälle in der katholischen Kirche aus dem inneren Kirchenkreis hervor, dem Canisius-Kolleg in Berlin. Nachdem der dortige Schulrektor und Jesuit Klaus Mertes über Missbrauchsfälle an seiner Schule erlangte, wählte er den Weg der Transparenz und Öffentlichkeitmachung: In einem Brief an die Absolventen der betroffenen Jahrgänge sowie durch die offizielle Weiterleitung des Briefes an die Medien (Tagesspiegel) sollte dazu beigetragen werden "dass das Schweigen gebrochen wird" (tagesspiegel.de 01.10.2010).

Seit 2002 hat die Deutsche Bischofskonferenz die Leitlinien zum Schutze von Minderjährigen wiederholt spezifiziert. Diese wurden 2013 mit der Stärkung des Präventionsaspektes präzisiert. Kardinal Woelki, Bischof des Erzbistums Berlin, hat mit der sogenannten "Präventionsordnung" die Umsetzung festgelegt: Verschiedenen Aufgaben und Auflagen für die beruflichen und ehrenamtlichen MitarbeiterInnen, beinhalten auch die sexualpädagogische Begleitung (Präventionsordnung 01.07.2014, S. 7). Das katholische Netzwerk Kinderschutz im Erzbistum Berlin hat sich 2011 mit dem Ziel gegründet alle

katholischen Träger im Erzbistum Berlin zu vernetzen um präventiv gegen sexuelle Gewalt, Misshandlung und Vernachlässigung zu agieren sowie Empfehlungen für den Kinderschutz zu erstellen.

Durch den erzbischöflichen Auftrag und das professionelle Selbstverständnis der beteiligten Akteure kam es in 2013 zu einer Kooperation der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin und der Caritas des Erzbistum Berlin e.V. (beide Akteure sind Mitglied des Katholischen Netzwerkes). Gemeinsames Ziel ist es, zum Schutz der stationär in katholischen Einrichtungen lebenden Kinder und Jugendlichen sexualpädagogische Handlungsempfehlungen zu geben um dort alle Formen der Gewalt präventiv zu verhindern. Dieses gemeinschaftliche Projekt, an der Schnittstelle von Hochschule und Praxis angesiedelt, ist zeitlich noch nicht abgeschlossen. Im vorliegenden Bericht wird der gegenwärtige Stand ausführlich dargestellt und die vorläufigen Forschungsergebnisse dokumentiert.

2 Überlegungen zur Sexualität in der stationären Erziehungshilfe

Nachdem im Vorfeld der gesellschaftliche Kontext sowie die Veränderungen dieser Landschaft in katholischen Trägerschaften beleuchtet wurde, soll nun der Umgang mit Sexualität in der stationären Kinder- und Jugendhilfe betrachtet werden.

In der Debatte um Prävention von sexualisierter Gewalt zeichnen sich zwei Trends ab: Sexualität wird in Stellungnahmen, Handreichungen und Richtlinien entweder als Gefahr in Verbindung mit Missbrauch diskutiert oder sie wird kaum erwähnt. Dies kann eine Haltung bestärken, Sexualität an sich und insbesondere abweichende sexuelle Veranlagungen grundsätzlich als Gefahr für Schutzbefohlene zu sehen. Diese Haltung suggeriert jedoch, dass nur der asexuelle Raum ein sicherer Raum ist. Sexualität ist aber grundsätzlich eine zentrale Lebensäußerung, die in der stationären Erziehungshilfe ernst genommen und wertgeschätzt werden sollte, um Heranwachsenden eine gesunde Sexualentwicklung zu ermöglichen (vgl. Goike, 2013, S. 1). Um eine in diesem Sinne förderliche und präventive Sexualpädagogik zu unterstützen und zu begleiten, benötigt es einen zugleich reflexiven wie sensiblen Umgang mit der Sexualität der zu betreuenden Kinder und Jugendlichen, wie auch der Sexualität der Fachkräfte (vgl. Linke, 2013, S. 2).

3 Begriffsdefinitionen

Für das Verständnis der Thematik ist es im Vorfeld wichtig einige Begrifflichkeiten zu erläutern. Sexualität bedeutet mehr als nur die reine Genitalität und wenn von sexuellen Übergriffen die Rede ist, finden unterschiedliche Begrifflichkeiten ihre Anwendung die in ihren Ausmaßen und Konsequenzen gerade in der stationären Erziehungshilfe von Bedeutung sind.

Sexualität

Der Begriff Sexualität stammt von dem lateinischen Wort Sexus ab und bezeichnet das Geschlecht; also die Geschlechtlichkeit (vgl. ids-mannheim. Grammatisches Informationssystem des Instituts für Deutsche Sprache, 2009).

Die Definition der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, welche auf der WHO-Definition basiert besagt, dass Sexualität "ein existenzielles Grundbedürfnis des Menschen und ein zentraler Bestandteil seiner Identität und Persönlichkeitsentwicklung ist. Sexualität umfasst sowohl biologische als auch psychosoziale und emotionale Tatbestände und

Vorgänge. Die Ausgestaltung von Sexualität deckt ein breites Spektrum von positiven bis zu negativen Aspekten ab, von Zärtlichkeit, Geborgenheit, Lustempfinden, Befriedigung, bis hin zu Gewaltanwendung und Machtausübung. Menschen leben und erleben Sexualität unterschiedlich. Sie ist ein wichtiges Element der individuellen Lebensweise“ (Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, 1994, S. 3).

Sexualpädagogik

Sexualpädagogik will Menschen in der Weiterentwicklung ihrer sexuellen Identität begleiten und unterstützen, mit dem Ziel, Sexualität verantwortungsvoll, selbstbestimmt, lustvoll und sinnlich zu leben. „Sexualpädagogik soll Orientierung geben, ohne zu reglementieren und Perspektiven aufzeigen, ohne Anspruch auf abschließende Wahrheit. Sexualpädagogik will Menschen Lernmöglichkeiten und Wissensvermittlung zur Entwicklung von Kompetenzen bieten, die die Grundlage sexueller Selbstbestimmung bilden“ (Institut für Sexualpädagogik, 2014). Dazu zählen vor allem die Wahrnehmung eigener Bedürfnisse und Einfühlung in die Bedürfnisse anderer, das Wissen um die Fakten zu Sexuellem, Reflexion über sexuelle Erfahrungen sowie die Fähigkeit, über Sexuelles zu reden und bewusst Wertentscheidungen treffen zu können. Partnerschaftliches Lehren und Lernen ist Voraussetzung dafür, dass Sexualpädagogik entwicklungsfördernd und präventiv wirken kann (vgl. ebd., 2014).

Grenzverletzungen

Hiermit sind alle unabsichtlichen Verhaltensweisen gegenüber anderen Menschen gemeint, die deren persönliche Grenzen überschreiten. Ob eine Handlung oder Formulierung eine Grenzverletzung ist oder nicht, hängt nicht nur davon ab, was jemand tut, sondern auch davon, wie der Gegenüber dies erlebt. Im Alltag sind Grenzüberschreitungen nicht ganz zu vermeiden. Beispielsweise ist eine zufällige Berührung im täglichen Miteinander durch eine Entschuldigung korrigierbar (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2012, S. 12).

Sexueller Übergriff

Diese unterscheiden sich von Grenzverletzungen dadurch, dass sie nicht aus Versehen passieren sowie durch ihre Massivität und/oder Häufigkeit. Sexuelle Übergriffe wie beispielsweise sexuell getönte Bemerkungen oder ein wiederholtes, wie zufälliges Berühren der Genitalien bei Betreuten sind immer ein persönliches Fehlverhalten und weisen in der Behindertenhilfe auf fachliche Defizite hin. Für Betreute können sexuelle Übergriffe ebenso belastend sein wie strafrechtlich relevante Formen sexuellen Missbrauchs. In vielen Fällen besteht ein fließender Übergang zwischen sexuellen Übergriffen und dem strafrechtlich relevanten sexuellem Missbrauch. Täter bereiten sexuellen Missbrauch meistens strategisch im Rahmen von sexuellen Übergriffen vor (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2012, S. 13).

Sexueller Missbrauch

Dieser Begriff findet in der pädagogischen Arbeit Verwendung, wenn ein Erwachsener oder älterer Jugendlicher an zu betreuenden Personen sexuelle Handlungen vornimmt oder sie in solche einbezieht, um sich sexuell zu erregen. Menschen mit geistiger Behinderung sind meist aufgrund ihres Entwicklungsstandes und aufgrund ungleicher Machtverhältnisse nicht in der Lage, sexuellen Handlungen informiert und frei zuzustimmen und deren seelische, körperliche und soziale Folgen abzuschätzen. Oft ist sexueller Missbrauch kein einmaliges

Ereignis, sondern entwickelt sich über einen längeren Zeitraum. Dabei wird die Abhängigkeit der Schutzbefohlenen und der Wunsch nach Anerkennung, Zärtlichkeit und körperlicher Nähe, ausgenutzt. Ein weiterer zentraler Aspekt ist die Verpflichtung zur Verschwiegenheit, die das Opfer hilflos macht (Richter-Unger, 2014).

4 Vorstellung des Projekts

Das Praxis-Projekt 'Sexualpädagogisches Handeln in Erziehungshilfen' ist ein Handlungs-Forschungsprojekt, welches in Kooperation zwischen der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin und der Caritas des Erzbistum Berlin e.V. stattfindet. Es soll für sexualpädagogisches Wissen und Können in Erziehungshilfen sensibilisieren sowie Handlungsmöglichkeiten aufzeigen. Ausschlaggebend für dieses Projekt ist die hohe Zahl von sexuellen Übergriffen in Kinder- und Jugendhilfeeinrichtungen. Ergebnisse des Deutschen Jugendinstituts e.V. aus dem Jahr 2011 zeigen, dass in 70 % der deutschen stationären Einrichtungen Verdachtsfälle von sexueller Gewalt unterschiedlicher Art gegen Mädchen und Jungen bestanden (Deutsches Jugendinstitut e.V., 2011, S. 2).

Bei dem vorliegenden Forschungsprojekt handelt es sich um eine evaluative Studie, die auf eine Analyse der vorhandenen sexualpädagogischen Konzepte in Einrichtungen der katholischen Erziehungshilfe im Erzbistum Berlin zielt. Diese soll die theoretische und methodische Reflexion des jeweils spezifischen Konzepts zum Gegenstand haben. Somit wird einerseits das Konzept evaluiert sowie andererseits der Prozess der Praxianwendung evaluiert (vgl. Kroll, 2013/2014).

Das Projekt soll zielführend Empfehlungen für die Sicherstellung einer sensiblen sexualpädagogischen Arbeit in den stationären Erziehungshilfen im Erzbistum Berlin geben (vgl. Kroll, 2013/2014).

4.1 Projektablauf

Bevor die Arbeit im Projekt vorgestellt wird, ist nachfolgend der Ablauf auf der Planungsebene aufgeführt. Dieser beinhaltet die einzelnen zeitlich festgelegten Schritte, die durchlaufen wurden bzw. noch stattfinden werden. Hiermit wird die Organisation der Aktionen sowie die Vielschichtigkeit deutlich, die dieses Projekt mit sich bringt, was allen Teilnehmern am Projekt zur Planung hilfreich war und ist.

Das Projekt beläuft sich auf ca. ein Jahr und ist noch nicht abgeschlossen.

November 2013:

Das erste Treffen und Kennenlernen der gesamten Projektgruppe fand statt. Erste Impulse und Impressionen wurden ausgetauscht, sowie individuelle Interessensgebiete festgelegt. Die StudentInnen haben im weiteren Verlauf zu ihren Schwerpunktthemen recherchiert und Hypothesen sowie professionelle Fragestellungen formuliert.

März 2014:

Bei unserem zweiten Treffen wurden die Hypothesen und Fragestellungen von den StudentInnen präsentiert und ausgewertet. Die Ergebnisse wurden zur Entwicklung des Analyse-Instruments in Form eines Interviewleitfadens aufgenommen um die Praxis in den Einrichtungen abzu prüfen. Frau Prof. Dr. Kroll erstellte nachfolgend den ersten Entwurf eines Interviewleitfadens und legte Termine für die Pre-Tests fest.

April 2014:

Mit dem ersten Interviewleitfaden interviewten wir uns untereinander. Dies diente den StudentInnen in der Führung der Interviews und zeigte wo der Interviewleitfaden überarbeitet werden muss. Ebenso wurden die Pre-Tests durchgeführt.

Bei dem nachfolgenden Treffen wurden die Ergebnisse von der Interview-Schulung, sowie von den Pre-Tests besprochen und ausgewertet. Herr Scharf koordinierte die Termine in den Einrichtungen, sodass die Interviewteams festgelegt werden konnten. Nachfolgend überarbeitete Frau Prof. Dr. Kroll den Interviewleitfaden.

Mai/Juni 2014:

In diesem Zeitraum führten die StudentInnen die Interviews in den verschiedenen Einrichtungen durch. Hierzu wurden von den studentischen Mitarbeitern zwei Aufnahmegeräte ausgegeben. Die Koordination der Termine sowie die Weitergabe der Aufnahmegeräte erfolgte weitgehend über E-Mails.

Juli 2014:

Die geführten Interviews wurden besprochen und ausgewertet. Besonders interessant waren die Gespräche die nach den Interviews geführt wurden. Des Weiteren wurde besprochen wie die Auswertung der Interviews erfolgt. Diese Arbeit werden die studentischen Hilfskräfte übernehmen. Im weiteren Verlauf wird eine Ist-Analyse anhand der geführten Interviews erstellt. Diese Ergebnisse werden ausgewertet, um die Notwendigkeiten in den Einrichtungen systematisch festzustellen.

November 2014:

Am 12. des Monats ist ein Workshop in der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin anberaumt. Die Ergebnisse aus den Interviews sollen mit den Fachkräften aus den Einrichtungen diskutiert werden um somit Empfehlungen für die Praxis zu geben, z.B. für die Erstellung eines Sexualpädagogischen Konzepts.

4.2 Erste Schritte

In der Schwerpunktwerkstatt setzten wir uns erstmals im Oktober 2013 mit der Thematik 'Sexualpädagogisches Handeln in der stationären Kinder- und Jugendhilfe kirchlicher Trägerschaft' auseinander. Bei der ersten Betrachtung wurde deutlich, wie weitreichend die Thematik ist, im Besonderen bei der Überlegung, welche Ziele und Aspekte sexualpädagogische Konzepte in der stationären Kinder- und Jugendhilfe beinhalten und berücksichtigen sollten. Da die Thematik den Heimaltag berührt sind die wichtigen Akteure auf der einen Seite die zu betreuenden Kinder und Jugendlichen und auf der anderen Seite die pädagogischen Fachkräfte. Folgende Aspekte sollen hierbei besondere Beachtung finden.

Mit Blick auf die Kinder und Jugendlichen soll die Wahrnehmung des eigenen Körpers, auch bei und nach sexuellen Übergriffen, betrachtet werden. Bei der Sicht auf die pädagogischen Fachkräfte ist die Haltung zur Sexualität wichtig, da sie in die Betreuungsarbeit miteinfließt. Biographische Erfahrungen sowie persönliche Vorlieben entscheiden über ein unterschiedliches Nähe-Distanz-Verhältnis sowie über Sympathie oder Antipathie.

In der stationären Erziehungshilfe sind Kinder und Jugendliche vielen Bezugsbetreuerwechseln ausgesetzt, die ihre Individualität durch unterschiedlichste Erfahrungen miteinbringen. Die pädagogischen Fachkräfte sind hier gefordert den

individuellen Bedürfnissen ihrer Betreuten gerecht zu werden, jedoch werden sie in ihrer Ausbildung oft nicht speziell in der Beziehungsarbeit sowie in der Sexualerziehung geschult.

Es stellt sich die Frage, wie ein Beziehungsangebot im professionellen Kontext aussehen kann in dem Körperlichkeit Ausdruck der Beziehungsgestaltung ist.

Wie muss das Beziehungsangebot verändert werden wenn sexuelle Gewalterlebnisse bei Kindern und Jugendlichen vorliegen?

4.3 Die Projektgruppe

Das erste Treffen und Kennenlernen der Projektgruppe fand im November 2013 statt. Frau Prof. Dr. Kroll als Projektleitung stellte mit Herrn Scharf als Projektpartner und Fachreferent der Kinder-, Jugend- und Familienhilfe des Caritasverband Erzbistum Berlin e.V., das Projekt vor. Weitere Beteiligte waren neben Frau Katzmann, Frau Straube und Frau Wamhoff, drei StudentInnen aus dem Regelstudienschwerpunkt. Eine Studentin bringt ihre Bachelor-Thesis thematisch mit ein. Ebenso wurden zwei studentische Hilfskräfte vertraglich angestellt.

In den Überlegungen wie der Ist-Stand sexualpädagogischer Konzepte in der stationären Erziehungshilfe zu ermitteln ist, unterschieden wir drei Ebenen.

Die Thematik berührt die eigene Sexualität, den professionellen Umgang mit Sexualität in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen sowie die Sexualität der Schutzbefohlenen selbst. Zu beachten gilt zudem, dass die Kinder und Jugendlichen nicht ausschließlich über die Hilfen zur Erziehung nach § 34 ff des SGB VIII aufgenommen sind sondern ebenso Schutzbefohlene nach § 35a SGB VIII oder §§ 53,54 SGB XII, die durch ihre seelische und/oder geistige Behinderung eine besondere Sensibilität in der Thematik bedeuten.

Des Weiteren beschäftigte die zentrale Frage: Was wollen wir herausfinden?

Im Mittelpunkt steht die Erörterung nach einem sexualpädagogischen Konzept sowie dessen Inhalt und Umsetzung. Auf der Ebene der Schutzbefohlenen ist die Begleitung, Förderung und Unterstützung der sexuellen Entwicklung gewichtig. Die Beziehungsarbeit ist auf der Ebene der Fachkräfte zentral. In diesem Punkt ist die theoretisch/methodische Untermauerung von professionellen, verlässlichen und transparenten Beziehungen zu den betreuenden Kindern und Jugendlichen z.B. in Pflegesituationen, Körperkontakt (z.B. Gute-Nacht-Kuss), sowie im Umgang mit sexualisiertem Verhalten zu hinterfragen. Präventionsarbeit spielt ebenso eine tragende Rolle. Letztlich auch, wie und mit welchen Maßnahmen die Einrichtungen bei Verdachtsfällen von sexuellen Übergriffen bzw. Missbrauchstaten intervenieren.

Innerhalb der Projektgruppe entwickelten sich in der Auseinandersetzung mit der Thematik individuelle Interessensgebiete:

- Körper-Wahrnehmung (Frau Katzmann)
- Selbstidentität/Selbstreflexion der Fachkräfte und ihr Selbstverständnis - Haltung (Frau Straube)
- Umgang mit Sexualität sowie sexuellen Übergriffen bei Kindern und Jugendlichen mit seelisch geistiger Behinderung (Frau Wamhoff)
- Sexualpädagogik in verschiedenen Sozialisationsinstanzen bei Kindern und Jugendlichen
- Sexuelle Übergriffe unter Kindern und Jugendlichen untergliedert in:

Jungenarbeit und Prävention / Sicht der Fachkräfte bzgl. des Verhaltens und der Haltung /
Sicht der Betroffenen.

Für jeden dieser Themenkomplexe wurden durch die StudentInnen Thesen und professionelle Fragen für den Interviewleitfaden formuliert und ausgearbeitet. Die Hypothesen für einen Interessenschwerpunkt sind exemplarisch durch Frau Wamhoff im Anhang aufgeführt.

Für die Analyse der sexualpädagogischen Konzepte in Einrichtungen der katholischen Erziehungshilfe im Erzbistum Berlin wurden zehn stationäre Kinder- und Jugendhilfeeinrichtungen ausgewählt. Herr Scharf als Fachreferent des Caritasverband Erzbistum Berlin e.V. ist als Kontaktperson für eine gelingende Kooperationsarbeit maßgeblich involviert. Er kontaktierte die Einrichtungsleitungen, klärte sie über das Projekt auf, so dass letztlich folgende Einrichtungen für ein ca. 45minütiges Interview, welches aufgenommen, wurde zusagten:

- Kinder- und Jugend Haus „Vom Guten Hirten“
- Caritas Wohnen am Michaelkirchplatz; „Heilpädagogisches Wohnen für Kinder und Jugendliche“
- Caritas Kinder- und Jugendzentrum „Mariaschutz“
- Kinder- und Jugendhaus „St. Josef“
- Kinder- und Jugendhilfeeinrichtung „Orte zum Leben“
- „Haus Pius XII“ der Stiftung Haus Pius XII
- „Minna Fritsch“ des Sozialdienst katholischer Frauen e.V. Berlin
- „Casa Maria“ des Sozialdienst katholischer Frauen e.V. Berlin
- „Haus Conradshöhe“ des Sozialdienst katholischer Frauen – Gesamtverein e.V., Dortmund
- „Sancta Maria“ des Institut der Hedwigschwestern e.V.

5 Der Interviewleitfaden

Mit dem Interviewleitfaden wollten wir die Ist-Situation sexualpädagogischen Handelns in den ausgewählten Einrichtungen der stationären Kinder- und Jugendhilfe im Erzbistum Berlin erfassen.

Wir hatten uns für ein teilstandardisiertes Interview entschieden, weil wir dabei sowohl geschlossene als auch offene Fragen verwenden konnten. Unsere Fragen waren sehr genau und konkret formuliert. Wir legten die Antwortmöglichkeiten genau fest. Bei den geschlossenen Fragen wurden die Interviewteilnehmer um eine klare Stellungnahme gebeten. In diesen Fragen waren Alternativen für beide Antwortmöglichkeiten enthalten. Durch die offenen Fragen wollten wir Zusatzinformationen zu bestimmten Sachverhalten und Handlungsweisen der Befragten ermitteln. Diese Struktur ermöglichte uns Zusatzfragen oder Nachzufragen, wenn wir etwas nicht verstanden oder näher erläutert haben wollten. Durch die von uns gewählte Struktur wollten wir viele Daten innerhalb von kurzer Zeit erfassen und vergleichen aber auch den Befragten mehr Raum für ihre eigenen Formulierungen geben und darüber mehr in die Tiefe ihrer Aussagen gehen (vgl. Grüttner, Interview PDF).

5.1 Methoden

• Mit den W-Fragen (Wer, Wann, Wo, Wie, Warum, Welche Themen) fanden wir eine geeignete Methode zur Erfassung der Daten und der aktuellen Situation in den zu befragenden Einrichtungen.

- **Wer?** Sollte befragt werden, der Interviewpartner sein? Es gab zwei Optionen. Bei der Befragung der Leitungsebene hatten wir Bedenken, dass diese Personen eventuell zu weit entfernt vom Klientel arbeiten und deshalb auf spezielle Fragen nicht konkret antworten könnten. Dies könnte noch mal eine Extrabefragung werden. Wir entschieden uns für die Befragung der pädagogischen Fachkräfte, speziell für die Gruppenleiter als Hauptinterviewpartner. Sie sind im Alltag ganz nah am Klientel. Trotz konkreter Hinweise der studentischen Mitarbeiter bei den Terminabsprachen mit den Einrichtungen, wer interviewt werden soll, gab es in den Interviews, die wir drei Projektteilnehmer durchführten, nur einmal die Möglichkeit, dass ein Gruppenleiter als Interviewpartner zur Verfügung stand. In den anderen 3 Interviews stand nur der Einrichtungsleiter zur Verfügung. In wie weit das Einfluss auf die Auswertung hat, ist zum jetzigen Zeitpunkt nicht erkennbar. Die Befragung der zu betreuenden Kinder und Jugendlichen haben wir ausgeschlossen, da dies den Rahmen des Projektes sprengen würde. Dies könnte vielleicht ein Thema für eine Masterthesis sein.
 - **Wann? Wo?** Sollten die Befragungen stattfinden? Die Interviews fanden in Einrichtungen der stationären katholischen Kinder- und Jugendhilfe nach §34 und 35a SGB XII und in Einrichtungen für geistig behinderte Kinder und Jugendliche nach §53 SGB XII: im Erzbistum Berlin statt. Sie sollten im Mai und Juni 2014 stattfinden.
- Wir erarbeiteten uns einige zusammenfassende Überlegungen zu bestimmten Fragekontexten. Aspekte aus unseren Hypothesen, zu den Regeln, Vertrauenspersonen und sexuellen Übergriffen erforderten einen klaren Umgang mit Äußerungen. Die Fragen berücksichtigen verschiedene Präventions- Blickwinkel. Die pädagogische Prävention bezieht sich vor allem auf den Schutz der Kinder und Jugendlichen vor Übergriffen und die institutionelle Prävention auf Vorgaben und Elternarbeit.
- Wir stellten uns spezielle Befragungsziele wie:
- Wissen über das Vorhandensein eines Sexualpädagogischen Konzepts und Vorgaben zu sexualpädagogischen Handelns
 - Gibt es ein pädagogisches Konzept in der Einrichtung?
 - Ist Sexualpädagogik ein ausgewiesenes Thema im Gesamtkonzept?
 - Woher haben die pädagogischen Fachkräfte ihr Wissen? (Hypothesen: Selbststudium, Fachliteratur in der Einrichtung, Fortbildungen zum Thema)
 - Ist ein sexualpädagogisches Konzept notwendig für die Einrichtung?
 - Wo sind im Alltag die Unsicherheiten? Was wird benötigt um sich sicher zu fühlen? Diese Frage hat die Altersstruktur der Bewohner zu berücksichtigen, da in den Einrichtungen Kinder und Jugendliche im Alter von 0-18 Jahren wohnen. Jeder von ihnen hat spezifische Bedürfnisse in Bezug auf ihre Sexuelle Entwicklung. Eine Frageform wie: Wie sicher fühlen Sie sich im Umgang mit:
0-6 Jährigen

6-10/12 Jährigen

12-18 Jährigen

Beispielsweise auf einer Skala von 1-10 (überhaupt nicht sicher-sehr sicher).

5.2 Dimensionen

Mit den folgenden Fragedimensionen legten wir die Struktur und den Inhalt des Interviewleitfadens fest.

- Dimension: **Harte Daten:**

Sind biografische Angaben zu den Interviewpartnern wie, Alter, Geschlecht, Dauer der jetzigen Tätigkeit.

- Dimension: **Institutionsebene:**

Erfragt die Ist-Situation und die institutionellen Vorgaben. Fragen zu einem sexualpädagogischen Handlungskonzept und Begriffsbestimmungen (z.B. Sexualität), zu Themenbereichen, in denen die pädagogischen Fachkräfte arbeiten, wann und wo werden sie sexualpädagogisch tätig (bestehende Vorgaben, Ansprechpartner, Umgang mit Medien und Internet, Projekttag, Netzwerkarbeit) und Fragen zu Trägervorgaben (Was ist das Selbstverständnis?)

- Dimension: **Praxis- und Handlungsebene:**

Konkrete sexualpädagogische Handlungsmethoden wie: Wo und wie wird das Handlungskonzept umgesetzt? (Wird in heterogenen oder in geschlechtsspezifischen Gruppen gearbeitet?), Wie gehen Sie mit bestimmten Situationen (Masturbation bei Kindern, Liebesbriefe unter den Kindern und an Erwachsene) um? Eventuell entstehen noch weitere Fragen zum Verhalten der Fachkräfte, wenn ihnen Kinder und/oder Jugendliche näher kommen.

- Dimension: **Personenebene:**

Ist die Ebene über die pädagogischen Fachkräfte und ihre Selbstreflexion. Fragen wie hilfreich Konzepte oder Leitlinien für die Fachkräfte sind, wie wurden Kenntnisse zu diesem Thema erworben (Zusatzqualifikation, Fortbildung, Selbststudium) und wie gestalten sich die Rollen der pädagogischen Fachkräfte im Zusammenhang mit sexuellen Verhaltensweisen?

- Dimension: **Sexualität allgemein:**

Der letzte Punkt der vorherigen und diese Dimension waren Schwerpunkt meiner Recherchen zum Einstieg in dieses Projekt. Ich beschäftigte mich mit dem Umgang der eigenen Sexualität als Profession. Fragen wie: Wie definieren Fachkräfte vor Ort den Begriff „Sexualität“? Wie reflektieren die Fachkräfte ihre eigene Sexualität? Welche Normen und Werte haben sie? Welche ethischen Normen hat die katholische Kirche? Wie sieht der Kenntnisstand in der Realität aus? Was wünschen sich die Mitarbeiter? kamen auf. Begriffe wie Selbstreflexion, Selbstauftritt, Kultursensibilität (Wie ziehe ich mich an?) waren Thema. Die eigene Biografie ist wichtig für die eigene Sexualität (Wie bin ich aufgewachsen?). Selbstreflexion ist wichtig in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Ich kann durchaus ein angenehmes Gefühl beim Näherkommen von Kindern und Jugendlichen haben, ich muss mir aber meiner Profession bewusst sein. Ich betrachte mich von außen, wie wirke ich mit meiner Kleidung, meinem Aussehen auf andere? Kinder und Jugendliche scannen Betreuer

ganz genau, um sie einschätzen zu können und sie merken sehr schnell ob man authentisch ist oder nicht(eigene Erfahrung). Ich muss als Fachkraft auch die kulturellen Hintergründe betrachten. Ich muss zu meinem Äußeren stehen und mir immer im Klaren sein, welche Reaktion ich bekommen kann. Ich muss mich nicht verstellen, denn so bin ich gesellschaftlich aufgewachsen. Kontrollierbar ist nichts direkt. Wenn ich Vertrauen aufbauen will, dann muss ich die Kinder und Jugendlichen soweit an mich heran lassen, damit Vertrauen aufgebaut werden kann, aber auch Grenzen setzen, damit sie mir nichts zufügen oder unter Druck setzen oder erpressen können. Ich muss mir meiner Sexualität bewusst sein, denn es gibt kein A-sexuelles Verhalten. Wir sind vom biologischen Standpunkt geprägt und unsere eigene Sozialisation hat auch dazu beigetragen. Um mit Kindern und Jugendlichen über Sexualität sprechen zu können, muss ich mich mit dem Thema auseinandersetzen. Nur so kann ich offen darüber sprechen (vgl. Gernert, Johannes 2010). Moralvorstellungen, Normen und Deutungsmuster sind mitbestimmend für sexuelles Begehren und Handeln, das heißt sie sind abhängig von äußeren Bedingungen und den eigenen Vorstellungen. Ein positives Verhältnis und die Aufklärung zum eigenen Körper ist die Voraussetzung, Sexualität als bereichernd zu empfinden. Sexuelle Orientierung, ob das sexuelle Begehren auf das andere Geschlecht, auf das eigene Geschlecht oder Beides, ist nicht angeboren, sondern entwickelt sich im Wechselspiel von Anlagen und Umwelteinflüssen.

Konkrete Fragen wo die Fachkräfte in ihrer Arbeit mit Sexualität konfrontiert werden und wo sie Unsicherheiten bezüglich der Arbeit im sexualpädagogischen Kontext sehen, wo ihre Stärken im Umgang mit Sexualität, unter Verwendung einer Skala, sind, waren wichtig für diese Fragedimension. In wie weit werden in den Einrichtungen „Sexualität“ thematisiert und wie gestaltet sich die Aufklärungsarbeit?

•Dimension: **Sexualität als sexuelle Gewalt:**

Diese Fragen sind ein wichtiges Kriterium für den Umgang mit betroffenen Kindern und Jugendlichen. Das Wissen um Kinder und Jugendliche mit sexualisierten Gewalterfahrungen und die Höhe des Anteils der Betroffenen sind relevant. Bestehen dafür spezielle Handlungsempfehlungen oder sind Handlungsleitlinien notwendig? Wann würden Sie sagen, ist sexualisiertes Verhalten unter Gleichaltrigen grenzverletzend? Welche Schutz- und Präventionskonzepte für Kinder und Jugendliche wurden/werden bei Ihnen in der Einrichtung umgesetzt?

•Dimension: **Sexualität bei geistig und/oder seelisch behinderten Kindern u. Jugendlichen:**

Diese Dimension war uns sehr wichtig, da dieser Gruppe ein besonderes Augenmerk zum Thema „Sexualität“ bedarf. Geistig und/oder seelisch behinderte Kinder und Jugendliche sind nach unseren bisherigen Erfahrungen im Umgang mit Sexualität gefährdeter als andere. Auch auf dem Gebiet der Erwachsenen mit geistiger und/oder seelischer Behinderung muss in Bezug auf unser Thema noch mal genauer hingeguckt werden. Das würde aber den Rahmen unseres Projektes sprengen. Dies könnte noch mal in einer Bachelorthesis bearbeitet werden.

Fragen, ob es im Einrichtungskonzept Leitlinien zum Umgang sexualisierter Gewalt bei Kindern und Jugendlichen mit einer geistigen, körperlichen und/oder seelischen Behinderung gibt und besteht ein Bedarf an sexualpädagogischen Konzepten in diesen Themenfeldern, sind ausschlaggebend, ob diese Gruppe noch einmal explizit beleuchtet werden muss.

Fragen nach den Wünschen und Verbesserungsvorschlägen seitens der pädagogischen Fachkräfte werden in den geplanten Workshops zum Gegenstand gemacht.

6 Durchführung der Interviews

Der Interview-Reihe gingen zeitlich zwei Pre-Tests voran. Jeweils im Zweier-Team wurde mit den Trägern EJF sowie mit Kindeswohl e.V. ein Interview durchgeführt (Team 1: Prof. Kroll mit einer Kommilitonin in der EJF; Team 2: Frau Katzmann und Frau Wamhoff bei Kindeswohl e.V.). Ziel der Pre-Tests war es zu ermitteln, ob der inhaltliche und logische Aufbau des Interview-Leitfadens sowie die Formulierung der Fragen wie beabsichtigt von den Interview-Partnern verstanden werden und valide sind. Im Ergebnis der Pre-Tests zeigt sich, dass inhaltliche Doppelungen in den Frageblöcken sowie uneindeutige Formulierungen zu überarbeiten waren. Deutlich wurde gleichzeitig, dass ein Bedarf für die Erhebung der Daten besteht. Das Projekt-Team überarbeitete aufgrund der Pre-Tests und weiterer inhaltlicher Überlegungen die Leitfaden-Version zweimal (die finale Version ist im Anhang beigefügt).

6.1 Formaler Ablauf

Die Interviews in den oben genannten, katholischen Trägern fanden im Juni 2014 in einem Zeitraum von zwei Wochen statt. Alle Teilnehmer übernahmen in der Regel zwei bis drei Termine vor Ort, nur in Einzelfällen und aus terminlichen Gründen wurde ein Interview von einer Einzelperson durchgeführt.

Alle Interview-Partner waren im Vorfeld durch den Koordinator Herrn Scharf bzw. die studentischen Hilfskräfte der Hochschule schriftlich über die Interviewanfrage informiert worden. Ziel war es, einen Gesprächstermin in der Einrichtung mit einem Gruppenleiter bzw. ergänzend einem Bezugsbetreuer zu erhalten. Durch die Festlegung auf diesen Personenkreis sollte gewährleistet werden, dass alle Interview-Dimensionen in geeigneter Weise mit fachlich-pädagogischem Bezug beantwortet werden können.

Bei den Interviews stellte sich vor Ort heraus, dass als Interviewpartner nur in zwei Einrichtungen wie gewünscht Fachkräfte mit pädagogischem Bezug zu den jeweiligen innewohnenden Kinder- und Jugendgruppen anwesend waren. In allen anderen acht Einrichtungen stand dem Interview-team ausschließlich die jeweilige Einrichtungsleitung zur Verfügung. Es ist anzunehmen, dass diese Verschiebung der Akteurebene Einfluss haben wird die Bewertung der Ergebnisse (siehe Punkte Fazit und Ausblick).

Um die Objektivität der Interviewsituation zu gewährleisten wurde vor jedem Interview ein standardisierter Instruktionstext zum Verlauf des Interviews vorgelesen. Es wurde den Interviewpartnern kommuniziert, dass die Interviewauswertung in anonymisierter Weise erfolgen wird (siehe Anhang). Erst nach Zustimmung des Interviewpartners wurde ein Diktiergerät eingeschaltet um eine spätere Transkription der Interviews zu gewährleisten (die Zustimmung erfolgte bei allen Interviews). Das Interview-Team wechselte sich grundsätzlich nach der Hälfte des Interviews mit Beginn eines neuen Fragenkomplexes ab, so dass beide das Interview führten und ergänzend zur Tonaufnahme persönliche Notizen aufschreiben konnten.

6.2 Notizen / Inoffizielles

Die Verfasserinnen nahmen insgesamt an Interviews in vier Einrichtungen teil und machten sich während der Gespräche bzw. im Nachgang ergänzende Notizen. Auffällig war, dass es nach Beendigung des eigentlichen Interviews (das Aufnahmegerät war ausgeschaltet) informative Einschätzungen der Interviewpersonen zum Ist-Zustand und zu den Bedarfen in der Einrichtung gab. Dabei war für das Interview-Team nicht ersichtlich, ob die Bereitschaft weiter und ausführlich zu sprechen am inoffiziellen Charakter lag oder ob durch den Prozess des narrativen Eruiers insgesamt eine gute Gesprächsatmosphäre entstanden war. Im Folgenden sind einige komprimierte Notizen aufgeführt.

16.06.2014 „Haus Conradshöhe“ 10 Uhr (Herr Höchemer/ Frau Straube):

Das „Haus Conradshöhe“ liegt sehr idyllisch in Berlin- Tegel. Die Einrichtung ist relativ groß mit ca. 80 Plätzen für Kinder und Jugendliche. Wir wurden sehr zuvorkommend von der Einrichtungsleitung empfangen. Das Interview fand mit dem Leiter der Einrichtung und einem Bezugsbetreuer einer Mädchengruppe statt. Diese Konstellation war sehr produktiv für das Interview. Der Einrichtungsleiter konnte so die Fragen, die die Einrichtung und Trägerstrukturen betrafen beantworten und der Erzieher antwortete sehr direkt und konkret auf die Fragen, die auf die Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen abzielten. Die Einrichtung hat schon viel getan, um die pädagogischen Fachkräfte für das Thema „Sexualität“ zu sensibilisieren. Jede pädagogische Fachkraft unterschreibt eine Kinderschutzklärung. Spannend fanden wir vor allen Dingen, dass ein männlicher Mitarbeiter eine reine Mädchengruppe betreute. Es besteht großes Interesse, an Handreichungen für die MitarbeiterInnen im Umgang mit dem Thema „Sexualität“ sowohl zwischen den zu betreuenden Kindern und Jugendlichen aber auch zwischen pädagogischen Fachpersonal und den Kindern und Jugendlichen. Im Anschluss an das Interview nahm sich der Leiter noch viel Zeit, um uns die Einrichtung zu zeigen. Probleme, wie nicht genügend nachrückendes Personal für Innewohnende Gruppen und Schwierigkeiten beim Finden neuer Erzieher für die Heimerziehung, waren spannende Diskussionspunkte.

16.06.2014 Minna Fritsch 14 Uhr (Frau Katzmann / Frau Wamhoff):

Bei der Einrichtung handelt es sich um eine Regelgruppe mit 20 Plätzen sowie zwei BEW-Wohnungen (Betreutes Einzelwohnen). Die BewohnerInnen der Regelgruppe sind zwischen 14 und 17 Jahren alt und in 1-2 Bett-Zimmern untergebracht. Derzeit ist das Geschlechterverhältnis ausgeglichen; 50% männlich, 50% weiblich. Die Kinder und Jugendlichen bleiben ca. zwei bis drei Jahre in der Regelgruppe und ziehen im Anschluss meist ins BEW.

Interview mit Einrichtungsleiter Herrn W., der sich sehr interessiert zeigte und genügend Zeit einplane. Das Interview war insgesamt durch Freundlichkeit, Offenheit und Konzentration geprägt. Er berichtet, dass es „offiziellen Leitlinien“ durch Träger gibt, diese jedoch gegensätzlich zum internen Umgang stehen. Der Umgang in der Einrichtung ist realitätsorientiert an der vorherrschenden Sexualität. Im Anschluss an das Interview blieb noch genügend Zeit für offenen Fragen, die nicht im Interviewleitfaden aufgeführt waren. Ein Thema galt dem Cybermobbing welches immer größeren Raum einnimmt, da die meisten BewohnerInnen ein Handy besitzen mit dem sie einen Internetzugang haben. Das Gespräch über den Umgang der Sexualität sowie sexueller Gewalt gegenüber BewohnerInnen, die von seelische/geistiger Behinderung betroffen sind löste eher

Hilflosigkeit und Unsicherheit aus. Da diese eher „schwächer“ sind, ist der Umgang mit sexuellen Übergriffen schwieriger. Einrichtungsleiter sprach sich für spezielle Konzepte aus, die auf mangelnde Reflektionsfähigkeit der Klienten zugeschnitten sein sollten. Anschließend hat er eine Führung durchs Haus angeboten, wobei ebenfalls die Kinder und Jugendlichen anwesend waren und gerade mit der Abendzubereitung beschäftigt waren. So wurde auch durch die Zustimmung einer Jugendlichen ein Zimmer gezeigt, welches sehr individuell ausgestattet war. Es war alles sehr positiv. Zum Abschied gab es noch einige Materialien von der Einrichtung und die Bitte um Rückmeldung zum Interview bzw. den Auswertungen.

18.06.2014 Maria Schutz, 10 Uhr (Frau Straube / Frau Wamhoff):

Das Interview fand nur mit dem Einrichtungsleiter, Herrn S. statt. In der Einrichtung wohnen zurzeit 68 Kinder und Jugendliche und werden von 45 Mitarbeitern betreut und versorgt. Herr S. informierte uns vorab über die dortigen Angebote und dadurch fanden wir eine gute Überleitung zum Interview. Die Atmosphäre war sehr aufgeschlossen und freundlich: Auf Fragen zu Sexualität bei körperlich, geistigen und/oder seelisch beeinträchtigten Kindern und Jugendlichen betonte Herr S., dass es spezielle Konzepte geben muss, die auf diese Klienten zugeschnitten sind. In der Einrichtung befinden sich derzeit nur Kinder und Jugendliche mit Lernbehinderung! Der Einrichtungsleiter wünscht sich, dass das Konzept auf Freiwilligkeit und Gleichheit beruhen sollte.

20.06.2014 Caritas Wohnen am Michaelkirchplatz, 09 Uhr (Frau Straube / Frau Katzmann):

Leider war zum Interview auch nur der Einrichtungsleiter, Herr W. anwesend. Auf Nachfrage, wie denn der Termin abgesprochen war, stellte sich heraus, dass die Teilnahme eines Gruppenleiters am Interview nicht so genau verstanden wurde. Die Einrichtung hat eine Regelgruppe mit 23 Kindern und Jugendlichen zwischen 7-21 Jahren und eine Erwachsenengruppe mit 24 Personen, in der Regelgruppe sind 2/3 Jungs und 1/3 Mädchen. Für die Zukunft wird die Unterbringung in 1-2 Bett-Zimmer angestrebt. Die Einrichtung arbeitete im Cross-Team (gemischtgeschlechtlich). Der Einrichtungsleiter ist manchmal verwundert über den unterschiedlichen Umgang seines Teams mit Sexualität; teilweise gibt es altersbedingt aber auch bei den jungen Mitarbeitern kaum Reflexionen zu diesem Thema. Die Einrichtung will durch die Schulung einer eigenen Mitarbeiterin regelmäßig sexualpädagogische Workshops installieren. Es besteht ein großer Bedarf für sexualpädagogische Konzepte, da die Kompetenzen der Mitarbeiter stark personenabhängig sind. Ein klarer Standpunkt des Einrichtungsleiters ist, die Mitnahme aller Mitarbeiter auf diesem Weg und dazu braucht es ein Konzept, dass dies gewährleistet.

7 Erstes Fazit

Die bisherige Zusammenfassung der Interviewergebnisse fand durch mündlichen Austausch der Interviewteams statt und ergibt folgenden Ist-Zustand:

- In den besuchten stationären Kinder- und Jugendeinrichtungen sind keine sexualpädagogischen Konzepte vorhanden. Es existieren Leitlinien des Trägers, die aber keinen expliziten Bezug auf Sexualpädagogik vornehmen.

- Alle interviewten Einrichtungsleiter reflektierten den Bedarf ihrer Einrichtung an einem methodischen Handlungskonzept für den alltäglichen, sexualpädagogischen Umgang mit Kindern und Jugendlichen. Teilweise wurde formuliert, dass der Bedarf variiert und auf die kognitiven Besonderheiten ihrer Bewohner zugeschnitten sein sollte.

-In der Selbsteinschätzung benannten die Interviewpartner, dass ca. 70-80 % der Betreuten sexualisierte Gewalterfahrungen haben. Diese sind hauptsächlich biographisch durch das primäre Umfeld der Familie verursacht worden. Auffällig ist auch, dass es innerhalb der Einrichtungen weitere sexuelle Gewaltvorkommnisse zwischen Minderjährigen gibt.

-Alle Interviewten nannten als Merkmal für sexualpädagogisches Handeln das Nähe-Distanz-Verhältnis zwischen Erziehern und Betreuten sowie der Kinder und Jugendlichen untereinander. Hier wird ein Bedarf an einem methodischen Handlungsrepertoire gewünscht um Grenzen zu erkennen und einhalten (die eigenen Grenzen und die des Gegenüber).

-In der Reflexion wurde einigen Interviewten deutlich, dass kindliche bzw. pubertäre Anfragen zur Sexualität überwiegend von den Minderjährigen ausgehen und in Einzel-Situationen meistens mit dem Bezugsbetreuer besprochen werden. Es gibt keine pädagogischen Gruppenangebote zur Sexualpädagogik da bei den Fachkräften kaum Kenntnisse über Methoden für die Gruppe bekannt sind.

8 Ausblick

Mit Abschluss des Projektes in 2015 wollen die Kooperationspartner KHSB und der Caritasverband Erzbistum Berlin e.V. in der Lage sein, den stationären Kinder- und Jugendhilfeeinrichtungen des Erzbistums Berlins Handlungsempfehlungen für die Erarbeitung von sexualpädagogischen Konzepten zur Verfügung zu stellen. Für die erfolgreiche Umsetzung dieses Ergebnisses sollte die Projektgruppe folgende Aktions- und Reflexionsebenen in den Fokus nehmen:

- a) **Die Erstellung einer tragfähigen Ist-Analyse:** Der erste Teil des Projektes befasste sich mit der empirischen Ermittlung des Ist-Zustandes von sexualpädagogischen Konzepten in den ausgewählten Einrichtungen. Im weiteren Analyseprozess wird es um die Bewertung der ermittelten Daten hinsichtlich ihrer validen Aussagefähigkeit gehen: Durch den Wechsel der tatsächlichen Interviewpartner, von der gewünschten "mittleren", fachlich-pädagogischen Ebene auf eine ausschließlich geschäftsführende Personenebene, sind möglicherweise die erhobenen Daten zu den verschiedenen Fragedimensionen (z.B. Fragekomplex der Selbstreflektion) spezifisch zu bewerten. Eine zuverlässige, verwertbare und eindeutige Ist-Analyse ist die instrumentelle Voraussetzung um bei der Überprüfung der Ausgangshypothesen letztlich repräsentative Aussagen erhalten zu können (vgl. Zöfel, 2003, S. 89 f.).
- b) **Die Präsenz des fachlich-pädagogisches Personals bei Gruppendiskussionen/ Workshop:** Zur Vermeidung von Verzerrungen hinsichtlich der Aussagefähigkeit durch die Geschäftsleitungen sollte die Teilnahme von Gruppenleitern bzw. Bezugsbetreuern beim weiteren fachlichen Austausch gewährleistet werden. Es ist zu erwarten, dass hier ergänzende, praxiserfahrene Tipps, Anregungen, Wünsche und/oder bewährte sexualpädagogische Handlungsmuster, die als solche nie schriftlich fixiert wurden, zumindest ansatzweise bereits in den Einrichtungen existieren. Diese fachlich-pädagogischen Erfahrungen sollten bei der Ausarbeitung des Ideenpools für sexualpädagogische Handlungsempfehlungen berücksichtigt werden.
- c) **Die Erweiterung des pädagogisch-professionellen Dialogs gegenüber anderen stationären Erziehungshilfeträgern:** Der pädagogisch-kollegiale Austausch mit

verschiedenen stationären Jugendhilfeträgern der Trägerlandschaft Berlins ist förderlich um einen zeitnahen und praxiserprobten Überblick über bestehende Handlungskonzepte zu erhalten. Die KHSB hat durch die Initiative von Frau Prof. Kroll Kontakt zum Evangelischen Jugend- und Fürsorgewerk (EJF) und seinen stationären Gruppen für sexuell gewalttätige Jungen (MALE) hergestellt. Der sexualpädagogische Leitfaden der EJF greift verschiedene Lebensthemen der Kinder und Jugendlichen auf, z.B. Sexualität und Medien, Nähe und Distanz, Liebe, Lust und Leidenschaft, männliche und weibliche Sexualität, genderspezifische Vielfalt, Partnerschaft und Beziehung, Aufklärung, Verhütung, Elternschaft (MALE, 2012, S. 22 ff.). Neben wissenschaftlichen Erkenntnissen werden Themen zu den jeweiligen Bereichen für die spielerische Bearbeitung in den Gruppen benannt, z.B. Rollenspiele zu Empathie, Gefühlen und Opferperspektive (Köster, 2010, S. 7).

- d) **Die stärkere Vernetzung der Kinderschutz-Aktivitäten innerhalb der katholischen Gemeinde:** In den zum 01.7.2014 aktualisierten Ausführungsbestimmungen der Präventionsordnung sind entsprechend des Aufgabenbereiches und Kontaktes zu Kinder und Jugendlichen verschiedene Schulungsformate für alle Mitarbeiter von katholischen Trägern vorgesehen. Alle Schulungsangebote werden durch den Präventionsbeauftragten des Erzbistums Berlin Herrn Burkhard Roos koordiniert. Das Erzbistum Berlin kooperiert mit dem sexualpädagogisch ausgerichteten Träger Strohhalm Berlin e.V. Es ist durch das Projektteam abzuklären, ob der Kooperationspartner Strohhalm über sexualpädagogische Handlungskonzepte verfügt, auf deren Grundlage das Erzbistum Berlin dem spezialisierten Träger den Zuschlag für die Schulungen im Erzbistum erteilt hatte (siehe Internetauftritt des Erzbistums Berlin unter: Erzbistum Berlin 2014).

Die Ist-Analyse hat die Grundannahme des Projektteams verifiziert, dass alle befragten stationären Erziehungseinrichtungen übereinstimmend einen tatsächlichen Bedarf an sexualpädagogischen Handlungskonzepten anmelden. Die Qualität des Leitfadens wird sich in der Praxis daran messen lassen müssen, inwieweit es gelingt, wissenschaftlich abgesicherte Kenntnisse und pädagogisch aufbereitete Leitgedanken zu allen, die Sexualität von Kindern und Jugendlichen, prägenden individuellen sowie gesellschaftlichen Themenkomplexen aufzunehmen. Die Fachkräfte sollen durch die Ausrichtung des Leitfadens befähigt werden im professionellen Beziehungskontext mit den Schützlingen kindeswohlkonform zu agieren damit Raum und Sicherheit für alle Beteiligten besteht entstehen kann beim Aufbau von vertrauensvollen Bindungen.

9 Literaturverzeichnis

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (bmfsj). (01.2012). Broschüre: "Mutig fragen - besonnen Handeln". Verlag: DCM Druckcenter Meckenheim GmbH. S. 12-15.

Bundesfrauenkonferenz (BDKJ) (1993). Beschluss der Bundeskonferenz Frauenjugend, S. 1-2. Abgerufen am 31.07.2014 von http://www.bdkj.de/fileadmin/redakteur/Dokumente/referat_frauen/4.2%20Sexuelle%20Gewalt%20darf%20kein%20Tabu%20sein.pdf

Dirks, Tobias; Groh-Mers, Tanja; Hummert, Michael; Kruck-Homann, Marlene; Schmidt, Renate-Berenike; Sielert, Uwe et al. (2012): Sexualpädagogik in beruflichen

Handlungsfeldern. 1. Aufl. Hg. v. Renate-Berenike Schmidt und Uwe Sielert. Köln: Bildungsverl. EINS (Ausbildung und Studium).

Gernert, Johannes (2010): Generation Porno. Jugend, Sex, Internet. Köln: Fackelträger

Goike, P. (17.09.2013). Kann denn Liebe Sünde sein? Flyer zu einem Fachtag in Köln: Katholischer Bundesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz (KBKJ) / Deutscher Caritasverband e.V. (Veranstalter & Hrsg.).

Klemm, Torsten (2011). Machtmissbrauch und sexuelle Gewalt in Institutionen. [Leipziger Wissenschaftsverlag](#), Leipzig

Kofler, Alexandra (2012): Erzählen über Liebe. Die Konstruktion von Identität in autobiographischen Interviews. Frankfurt: Campus Verlag.

Kroll, Sylvia (2003): Sichere Orte für Kinder. Handlungsmodell zum Schutz von Kindern und Jugendlichen vor pädophilen Übergriffen in offenen Freizeiteinrichtungen ; Praxis- und Forschungsprojekt Abenteuerlicher Bauspielplatz Kolle 37 im Netzwerk Spiel/Kultur Prenzlauer Berg e.V. (ASP), Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin (KHSB), Kind im Zentrum im E.J.F. (KiZ) 1999 bis 2003. 1. Aufl. Stuttgart: Bund der Jugendfarmen und Aktivspielplätze.

Kroll, Sylvia (2013/2014). Sexualpädagogisches Handeln in Erziehungshilfen. Projektausschreibung. Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin. Berlin.

Langer, Michael (1986): Katholische Sexualpädagogik im 20. Jahrhundert. Zur Geschichte eines religionspädagogischen Problems. München: Kösel (Veröffentlichung des Internationalen Forschungszentrums für Grundfragen der Wissenschaften Salzburg, 24).

Köster, Karsten u. Grabow, Katja, (2010). 10 Jahre MALE - Arbeit mit sexuell grenzverletzenden Jungen, Vorträge zum [Fachtag](#) vom 17. September 2010.

MALE (2012). Leitfaden für die Erarbeitung eines sexualpädagogischen Konzepts, EJF, Evangelisches Jugend- und Fürsorgewerk, Kinder- und Jugendhilfeverbund Süd, Karsten Köster, Berlin

Präventionsordnung (01.07.2014) Ordnung zur Prävention von sexualisierter Gewalt an Minderjährigen und erwachsenen Schutzbefohlenen im Bereich des Erzbistums Berlin, Abgerufen am 31.07.2014 von http://praevention.erzbistumberlin.de/fileadmin/user_mount/PDF-Dateien/Erzbistum/Praevention/20140630Amtsblatt_201407_Praeventionsordnung.pdf

Rörig, Johannes Wilhelm (2013), Geschäftsstelle des Unabhängigen Beauftragten für Fragen des sexuellen Kindesmissbrauchs (Hg.). Bilanzbericht des Unabhängigen Beauftragten für Fragen des sexuellen Kindesmissbrauchs, Johannes Wilhelm Rörig.

Runder Tisch Heimerziehung (2010). Abschlussbericht des Runden Tisches „Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren“, Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ, Berlin.

Zöfel, Peter (2003). Statistik für Psychologen im Klartext, Pearson Studium, München.

Sonstige Quellen:

Abschlussbericht Christine Bergmann (24.05.2011). Empfehlungen der Unabhängigen Beauftragten für immaterielle und materielle Hilfen für von sexuellem Missbrauch

Betroffene. Abgerufen am 31.07.2014 von <http://beauftragter-missbrauch.de/course/view.php?id=34#anker6>

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA). (1994). <http://www.bzga-whocc.de>. Abgerufen am 29.06.2014 von <http://www.bzga-whocc.de/bot> Seite4010.htm

Deutsches Jugendinstitut e.V. (2011). Deutsches Jugendinstitut - Kurzfassung Ergebnisse DJII Forschungsprojekt. (C. Bundschuh, Hrsg.) Abgerufen am 15.07.2014 von <http://www.dji.de/index.php?id=42631>

Erzbistum Berlin (2014). Schulungen mit Träger Strohalm e.V. Abgerufen am 31.07.2014 von <http://praevention.erzbistumberlin.de/schulungen/>.

Faz-net (15.02.2010). Papstäußerung zu Irland-Skandal. Abgerufen am 31.07.2014 von <http://www.faz.net/aktuell/politik/ausland/missbrauchsfaelle-in-irland-vatikan-beginnt-krisengespraech-1941890.html>

Forschungsseminar zu aktuellen Fragen der Erwachsenenbildung, Sonja Grüttner, Barbara Egle, Lucy Urich, Seminararbeit zum Thema Interview von <http://www.ph-freiburg.de/fileadmin/EW2.HA.Interview> pdf

fr-online (15.07.2014). Odenwaldschule Berichterstattung durch Frankfurter Rundschau. Aufgerufen am 31.07.2014 von <http://www.fr-online.de/missbrauch/missbrauchsskandal-odenwaldschule-feuert-komplette-leitung,1477336,27855556.html>

ids-mannheim. Grammatisches Informationssystem des Instituts für Deutsche Sprache. (2009). hypermedia.ids-mannheim. Abgerufen am 22. 07 2014 von http://hypermedia.ids-mannheim.de/call/public/termwb.ansicht?v_id=582

Institut für Sexualpädagogik. (2014). isp-dortmund.de. Abgerufen am 18.07.2014 von www.sexualpaedagogik.info/seiten/sexualpaed.html

Linke, Thorsten. (02.2013). SINA - Newsletter Abgerufen am 31.07.2014 von www2.gender.hu-berlin.de/ztg-blog/wp-content/uploads/2012/09/sina_newsletter_14_09_2012.pdf. (SINA – Sexualwissenschaftlicher Interdisziplinärer Nachwuchs, Hrsg). Leipzig. S. 2.

Spiegel.de (20.05.2009). Irland-Bericht zu Skandal in Heimen, Abgerufen am 31.07.2014 von <http://www.spiegel.de/panorama/gesellschaft/untersuchungsbericht-tausende-kinder-in-heimen-der-irischen-kirche-missbraucht-a-626068.html>

Tagesspiegel.de (01.10.2010). Brief des Canisius-Rektors. Aufgerufen am 31.07.2014 von <http://www.tagesspiegel.de/berlin/dokumentiert-der-brief-des-canisius-rektors/1672092.html>

Anhang

a) Rechtliche Grundlagen

Alle relevanten Artikel zu „Straftaten gegen die sexuelle Selbstbestimmung“ sind im Strafgesetzbuch (StGB), Dreizehnter Abschnitt, aufgeführt:

- § 174 Sexueller Mißbrauch von Schutzbefohlenen
- § 174a Sexueller Mißbrauch von Gefangenen, behördlich Verwahrten oder Kranken und Hilfsbedürftigen in Einrichtungen

- § 174b Sexueller Mißbrauch unter Ausnutzung einer Amtsstellung
- § 174c Sexueller Mißbrauch unter Ausnutzung eines Beratungs-, Behandlungs- oder Betreuungsverhältnisses
- § 176 Sexueller Mißbrauch von Kindern
- § 176a Schwerer sexueller Mißbrauch von Kindern
- § 176b Sexueller Mißbrauch von Kindern mit Todesfolge
- § 177 Sexuelle Nötigung; Vergewaltigung
- § 178 Sexuelle Nötigung und Vergewaltigung mit Todesfolge
- § 179 Sexueller Mißbrauch widerstandsunfähiger Personen
- § 180 Förderung sexueller Handlungen Minderjähriger
- § 180a Ausbeutung von Prostituierten
- § 181a Zuhälterei
- § 181b Führungsaufsicht
- § 181c Vermögensstrafe und Erweiterter Verfall
- § 182 Sexueller Mißbrauch von Jugendlichen
- § 183 Exhibitionistische Handlungen
- § 183a Erregung öffentlichen Ärgernisses
- § 184 Verbreitung pornographischer Schriften
- § 184a Verbreitung gewalt- oder tierpornographischer Schriften
- § 184b Verbreitung, Erwerb und Besitz kinderpornographischer Schriften
- § 184c Verbreitung, Erwerb und Besitz jugendpornographischer Schriften
- § 184d Verbreitung pornographischer Darbietungen durch Rundfunk, Medien- oder Teledienste
- § 184e Ausübung der verbotenen Prostitution
- § 184f Jugendgefährdende Prostitution
- § 184g Begriffsbestimmungen

Im Gesetz ist jedes sexuelle Vorgehen gegenüber Kindern unter Strafe gestellt und ein Officialdelikt. D.h. es ist eine Straftat, die von Amts wegen verfolgt werden muss. Auch der Versuch ist bereits strafbar. Anders dagegen wird sexueller Mißbrauch bei Jugendlichen bewertet: Hier können Taten nur auf Antrag oder aber bei besonderem öffentlichen Interesse verfolgt werden.

In der politischen Auseinandersetzung spielen die Verjährungsfristen eine große Rolle. Die ehemalige Unabhängige Beauftragte für immaterielle und materielle Hilfen für von sexuellem Missbrauch Betroffene Frau Dr. Bergmann empfahl 2011 folgende Regelungen:

1. Zivilrechtliche Verjährungsfristen

- Verlängerung der zivilrechtlichen Verjährungsfrist auf 30 Jahre, aber bei Beibehaltung der Hemmungsregel des § 208 BGB, d.h. die Verjährungsfrist soll nicht mit Beendigung der Tat beginnen, sondern erst mit Vollendung des 21. Lebensjahres bzw. der Beendigung der häuslichen Gemeinschaft mit dem Täter bzw. der Täterin.

Aktuell liegen die zivilrechtlichen Verjährungsfristen bei 3 Jahren ab Vollendung des 21. Lebensjahres bzw. beginnen mit Beendigung der häuslichen Gemeinschaft mit dem Täter bzw. der Täterin.

2. Strafrechtliche Verjährungsfristen

- Verlängerung des Ruhenszeitraums im Strafrecht für mehr Zeit bei der Anzeigeerstattung, der Verjährungsbeginn soll hier nicht ab dem 18. Lebensjahr gelten (aktueller Stand), sondern frühestens mit dem 21. Lebensjahr bzw. der Beendigung der häuslichen Gemeinschaft dem Täter bzw. der Täterin einsetzen.

Aktuell liegen die strafrechtlichen Verjährungsfristen bei Sexualstraftaten an Jugendlichen in der Regel bei 5 Jahren und an Kindern bei 10 Jahren, bei schwerem Missbrauch von Kindern liegen die Fristen bei 20 Jahren, bei Missbrauch mit Todesfolge bei 30 Jahren, der Fristbeginn läuft ab dem 18. Lebensjahr (Abschlussbericht Christine Bergmann, 24.05.2011, S. 2).

b) Hypothesen Schwerpunkt

Umgang mit Sexualität sowie sexuellen Übergriffen bei Kindern und Jugendlichen mit seelisch geistiger Behinderung (Maren Wamhoff)

Hypothesen:

Selbstbestimmte Sexualität:

- Erst wenn die „Tabuisierung“ des Themas Sexualität bei Mitarbeitern in der Behindertenhilfe aufgelöst wird, können Betreute einen angemessenen Umgang mit der Thematik erlernen.
- Eine selbstbestimmte Sexualität bei Menschen mit geistiger Behinderung ist nur möglich, wenn Kenntnisse über Sexualität und Körpervorgänge bestehen.

Missbrauchsproblematik:

- Derzeitige Strukturen in stationären Einrichtungen der Behindertenhilfe verhindern das Recht der Klienten auf eine selbstbestimmte Sexualität und unterstützen damit indirekt sexuelle Übergriffe.

Geistige Behinderung als Risikofaktor sexueller Übergriffe:

- Geistig behinderte Menschen sind durch ihre Beeinträchtigung, verbunden mit strukturellen Rahmenbedingungen in der stationären Behindertenhilfe, sexuellen Übergriffen oft schutzlos ausgeliefert.

Hinweise sexuelle Übergriffe:

- Mitarbeiter in Einrichtungen der Behindertenhilfe müssen einen angemessenen und offenen Umgang mit dem Thema Sexualität (vor-)leben, damit Menschen mit geistiger Behinderung ihre Probleme und Sorgen mitteilen können und Mitarbeiter mit Verdachtsfällen umgehen können.

Präventionsmaßnahmen Sexualität:

- Präventionsmaßnahmen für Betreute und Betreuer im Umgang mit selbstbestimmter Sexualität sowie im Umgang mit sexuellen Übergriffen sind unzureichend um Gefahren diesbezüglich einzudämmen

c) Interviewleitfaden

KHSB/ Projekt Sexualpädagogisches Handlungskonzept
Kroll

Prof. Dr. Sylvia

Interviewleitfaden Endfassung (03.06 2014)

Instruktion

Herzlichen Dank, dass Sie als Interviewpartner/in sich zur Verfügung gestellt haben. In unserem gemeinsamen Gespräch geht es um die sexualpädagogische Praxis in Ihrer Einrichtung der stationären Erziehungshilfe und speziell um Ihre konkreten Erfahrungen, Wünsche und Vorstellungen. Ich werde Ihnen hierzu nun einige Fragen stellen. Ich bitte Sie, diese zu beantworten. Bei manchen Fragen reicht ein JA / NEIN als Antwort und bei manchen Fragen ist es für die Antwort notwendig, etwas stärker zu erzählen. Es gibt keine falschen und keine richtigen Antworten, denn es geht um Ihre persönlichen Einschätzungen. Alle Angaben werden vertraulich behandelt. Namen werden nicht festgehalten. Das Interview wird etwa 45 Minuten dauern.

Um mich ganz auf Sie einstellen zu können, möchte ich das Gespräch aufzeichnen. Stimmen Sie diesem zu?

Haben Sie noch irgendwelche Fragen?

Dann können wir jetzt beginnen und ich schalte nun auch das Aufnahmegerät ein!

I. Angaben zur Person:

1. Wie alt sind Sie?
2. Welches Geschlecht haben Sie?
3. Welchen Berufsabschluss haben Sie?
4. Wie lange sind Sie bereits im Arbeitsfeld der stationären Erziehungshilfe tätig?
5. Seit wann sind Sie in dieser Einrichtung hier beschäftigt?
6. Welche Funktion/Aufgabe haben Sie hier in dieser Einrichtung?

II. Thema Sexualität / Sexualpädagogik Allgemein ☐ Assoziationen des Interviewpartners (Personenebene)

7. Wenn Sie das Thema `Sexualität` hören, was fällt Ihnen hierzu spontan ein?
8. Wenn Sie das Thema `Sexualität in stationären Einrichtungen der Erziehungshilfe` hören, was fällt Ihnen hierzu spontan ein?
9. Wenn Sie das Thema `Sexualpädagogik` hören, was fällt Ihnen hierzu spontan ein?

III. Thema Sexualität / Sexualpädagogik Konkret in der Einrichtung (Institutionsebene)

10. Welche Art von körperlicher Nähe ist Ihrer Meinung nach in der stationären Erziehungshilfe angemessen? (Hinweis: erst spontane Antwort abwarten - dann ergänzend nachfragen:

- a) zwischen Fachkraft und Kind
 - b)** zwischen Kind und Kind
11. Wo / wann besprechen Sie Themen zu Sexualität mit Ihren Kindern in der Einrichtung? (Beispielsweise zu welchen Zeiten, an welchen Orten, in welchen Situationen?)
12. Gibt es in Ihrer Einrichtung ein sexualpädagogisches Konzept? ja – nein
13. **Wenn (12 mit) ja:**
- a. Wie wird Sexualität in diesem Konzept definiert?
 - b. Welche Themenbereiche sind hierzu in diesem Konzept aufgeführt?
 - c. Wie wird Ihre Aufgabe als Fachkraft in diesem Konzept beschrieben?
14. **Wenn (12 mit) nein:** Es gibt kein sexualpädagogisches Konzept in Ihrer Einrichtung. Meinen Sie aber, dass es von Seiten des Trägers Vorgaben gibt für ein sexualpädagogisches Handeln in Ihrer Einrichtung? ja – nein
15. **Wenn (14 mit) ja:** Welche Vorgaben sind das Ihrer Meinung nach?
16. Gibt es Leitlinien in Ihrer Einrichtung zum Thema Sexualität? ja – nein
17. **Wenn (14 mit) ja:** Welche sind das?
18. **Wenn (14 mit) nein:** Würden Sie sich welche wünschen? ja – nein
19. **Wenn (16 mit) ja:** Welche Inhalte sollten diese Leitlinien haben?

IV. Praxis- und Handlungsebene des Professionellen (Handlungsebene)

20. Meinen Sie, dass Sie in Ihrem professionellen Alltag sexualpädagogisch tätig werden? ja – nein
21. **Wenn (20 mit) ja:** Bitte erzählen Sie über Ihre Erfahrungen z.B. Welche Inhalte werden in Ihrem sexualpädagogischen Vorgehen besprochen?
22. Wenn Sie sexualpädagogisch tätig werden geschieht das eher:
- in der Gruppe ja – nein
 - im Einzelkontakt ja – nein
23. **Wenn (22.a. mit) ja:** Teilen Sie hierbei die Gruppe auf:
- a) Nach Alter ja – nein
 - b) Nach Geschlecht ja – nein
24. Bitte nennen Sie Gründe für dieses Handeln.
25. Bitte schätzen Sie Ihre Sicherheit/ Unsicherheit beim Thema Sexualität im Umgang mit ihren Kindern ein auf einer Skala von 1 bis 10:
- a) Beim Thema Sexualität bin ich `1: sehr unsicher - 10: sehr sicher` (**Lineal vorlegen**)

Spezifiziert nach Geschlecht: `1: sehr unsicher - 10: sehr sicher`

- b) Bei Jungen allgemein
- c) Bei Mädchen allgemein

Spezifiziert nach Alter: `1: sehr unsicher - 10: sehr sicher`

- d) Bei 0-6 jährigen Jungen
- e) Bei 0-6 jährigen Mädchen
- f) Bei 6-10/12 jährigen Jungen
- g) Bei 6-10/12 jährigen Mädchen
- h) Bei 12-18 jährigen Jungen
- i) Bei 12-18 jährigen Mädchen

26. Bitte beschreiben Sie Ihre Sicherheiten/ Unsicherheiten!

27. Gibt es aus dem großen Thema `Sexualität` Aspekte, wo Sie sich sicher fühlen im Umgang mit den Kindern / Jugendlichen? ja – nein

28. **Wenn (27 mit) ja:** Bitte beschreiben Sie diese!

Hinweis: Im Folgenden werden ich Ihnen einige Situationen beschreiben und ich bitte Sie mir Ihr Handeln darauf zu schildern.

29. Sie kommen in das Zimmer eines Kindes, das gerade masturbiert. Wie reagieren Sie?

30. Sie kommen dazu, wie zwei gleichaltrige Jungen beziehungsweise zwei gleichaltrige Mädchen beziehungsweise ein Mädchen und ein Junge im gleichen Alter sexuelle Handlungen miteinander haben. Was tun sie?

31. Ein Jugendlicher/ eine Jugendliche schreibt Ihnen einen Liebesbrief. Wie reagieren Sie?

32. Gibt es in ihrer Einrichtung eine Person an die sich die Kinder / Jugendlichen Ihrer Einrichtung am ehesten wenden würden, wenn Sie Fragen zu Liebe, Freundschaft, Sexualität haben? ja – nein

33. **Wenn (32 mit) ja:** Warum diese Person – was meinen Sie? (Welche Gründe könnten es Ihrer Meinung sein, dass die Kinder/ Jugendlichen sich bei Fragen zu Sexualität eher an diese Person wenden?)

V. Sexualität als sexuelle Gewalt

34. Gibt es in Ihrer Einrichtung Kinder / Jugendliche, mit sexualisierten Gewalterfahrungen? ja - nein

35. **Wenn (34 mit) ja:** Wie hoch ist Ihrer Meinung nach der Anteil der Kinder in Ihrer Einrichtung, die sexualisierte Gewalterfahrungen haben?
36. Was meinen Sie, brauchen Sie bezogen auf diese Erfahrungen der Kinder spezielle Konzepte für Ihre Einrichtung? ja – nein
37. **Wenn (36 mit) ja:** Was sollten das für welche sein / welche Themen sollten diese haben?
38. Gibt es hierzu bereits schon spezielle Konzepte in Ihrer Einrichtung? ja – nein
39. **Wenn (38 mit) ja:** Welche Konzepte sind das? Bitte beschreiben Sie diese.
40. Werden diese Konzepte auch in der Einrichtung umgesetzt? ja – nein
41. **wenn (39 mit) ja:** Wie, In welcher Art und Weise werden diese Konzepte in Ihrer Einrichtung umgesetzt?
42. Gibt es in Ihrer Einrichtung Konzepte zum Schutz der Kinder vor sexuellen Übergriffen? ja – nein
43. Was verstehen Sie unter sexuellen Übergriffen im Allgemeinen?
44. Und im Besonderen zwischen Kindern und Jugendlichen? (Ergänzungsfrage)

VI. Sexualität bei körperlichen, geistigen und/oder seelisch beeinträchtigten Kindern und Jugendlichen

45. Gibt es in Ihrer Einrichtung Leitlinien zum Umgang mit sexualisierter Gewalt bei körperlichen, geistigen und/oder seelisch beeinträchtigten Kindern und Jugendlichen? ja – nein
46. Meinen Sie, dass es spezielle sexualpädagogische Konzepte für die Arbeit mit körperlichen, geistigen und/oder seelisch beeinträchtigten Kindern und Jugendlichen geben sollte? ja – nein
47. **Wenn (46 mit) ja:** Welche Inhalte sollte ein solches Konzept haben?
- 48.

VII. Reflexionsebene

49. Wie schätzen Sie Ihr eigenes sexualpädagogisches Wissen und Können ein auf einer Skala von 1 bis 10? (1: sehr gering - 10: sehr hoch)
50. Haben Sie bis zum heutigen Tag spezielle Kenntnisse für sexualpädagogisches Handeln erwerben können ja – nein
51. **Wenn (49 mit) ja:** Wo haben Sie diese Kenntnisse erworben? *(Beispielsweise Zusatzqualifikationen/ Fortbildungen/ Selbststudium)*
52. Gibt es Bücher, Materialien in Ihrer Einrichtung, anhand dessen Sie sich informieren können? ja – nein
53. Sie hätten die Chance, ein sexualpädagogisches Konzept für Ihre Einrichtung zu entwickeln. Welche Inhalte/ Themen sollten unbedingt aufgenommen werden?

54. Gibt es noch irgendetwas, was Sie zum Thema Sexualpädagogik in Ihrer Einrichtung noch mitteilen möchten?

55.

VIII. Abschlussfrage

Wir haben jetzt viel über Kinder und Jugendliche und Sexualität gesprochen. Was ist Ihre schönste Erinnerung, die Sie mit Kindern/ Jugendlichen (zum Thema Sexualität) in Ihrer Einrichtung verbinden?

Vielen Dank.

Stationäre Erziehungshilfen: Analyse zum „Bedarf der stationären Jugendhilfe für Jugendliche im Alter von 13 bis 18 Jahren“ im Norden Berlins

Peggy Tippel

Inhalt

1. Einleitung
2. Kontextanalyse
 - 2.1 Rahmenbedingungen
 - 2.1.1 Rechtliche Rahmenbedingungen
 - 2.1.2 Finanzielle Rahmenbedingungen
 - 2.1.3 Personelle Rahmenbedingungen
 - 2.1.4 Strukturelle Rahmenbedingungen
 - 2.2 Zielgruppen
 - 2.3 Gründe für die Unterbringung
 - 2.4 Ziele und Aufgaben
 - 2.5 Probleme
3. Fragestellung
4. Hypothesen
5. Methodendarstellung
 - 5.1 Die Definition der Bedarfsanalyse
 - 5.2 Die Entwicklung des Fragebogens
 - 5.3 Die Interviews
6. Ergebnisdarstellung
7. Zusammenfassung / Ausblick
8. Literatur/Quellen

1. Einleitung

Angeregt durch meinen Beitrag im Studienschwerpunkt: „Bildung und Erziehung“ beschäftigte ich mich zum ersten Mal mit verschiedenen Wohnformen der stationären Jugendhilfe für Jugendliche intensiver. Gerade den Bereich der Jugendwohngruppen /Jugendwohngemeinschaften fand ich besonders interessant, da er auch ein mögliches späteres Arbeitsfeld eines Sozialarbeiters beschreibt.

In meiner jetzigen Tätigkeit als Erzieherin und Teamleiterin einer WAB-Gruppe beim Träger „Kindeswohl Berlin e.V.“ befinden sich zwei Jugendwohngruppen mit verschiedenen Konzepten in unmittelbarer Nähe und ich nutzte die Vorbereitung für den Beitrag diese nach sechs Jahren „Nachbarschaft“ näher kennen zu lernen und informierte mich über Angebote anderer Träger.

In Gesprächen mit den Kollegen entstand der Wunsch eine eigene Wohngruppe zu gründen. Das setzt natürlich eine eigene Trägerschaft voraus und ein gutes Konzept. Da die Erarbeitung des Konzeptes sehr umfangreich ist, beschränkte ich mich im Rahmen der Projektarbeit des Studienschwerpunktes auf die Vorbereitung und Durchführung einer Bedarfsanalyse.

Zuerst sammelte ich Ideen und Gedanken in der Mind-Map-Methode, die man benötigt, um ein Handlungskonzept für eine Jugendwohngruppe im Norden Berlins zu entwickeln. Es folgten die Literaturrecherche, Definitionssuche, Konzeptionsvergleiche, Bestimmung der gesetzlichen Rahmenbedingungen. Es entstand das Problem, dass die Konzeptionsentwicklung ein zu großes Vorhaben für die Projektarbeit war. Ein freundlicher Hinweis von Frau Prof. Dr. Kroll lenkte mich zur Bedarfsanalyse als Voraussetzung für eine Konzeption.

Eine neue Literaturrecherche folgte, ich setzte mich mit den Definitionen und dem Vorgehen bei Bedarfsanalysen auseinander. Es fanden mehrere Treffen mit meinen zukünftigen Kollegen statt, wir einigten uns hier auf die Altersgruppe, den Stadtteil, die gesetzlichen Rahmenbedingungen und ich entwickelte einen Fragebogen. Diesen veränderte ich zu einem Interviewleitfaden, führte Interviews mit verschiedenen Regionalleitern im Norden Berlins durch. Es folgte die Auswertung der Interviews und die Überlegung, was wir nun mit diesen Ergebnissen anfangen.

Das Spannende an dieser Bedarfsanalyse war für mich, dass es hier nicht nur um ein kurz- oder mittelfristiges Vorhaben geht, sondern ich wirklich mit dem Gedanken spiele, eine Jugendwohngruppe zu eröffnen. Heraus zu finden, was es schon gibt, was gebraucht wird, was besser laufen kann, wo es Probleme gibt, gestaltete sich sehr interessant.

2. Kontextanalyse

Die stationäre Jugendhilfe basiert auf § 34 SGB VIII –Heimerziehung, sonstige betreute Wohnformen:

„Hilfe zur Erziehung in einer Einrichtung über Tag und Nacht (Heimerziehung) oder in einer sonstigen betreuten Wohnform soll Kinder und Jugendliche durch eine Verbindung von Alltagsleben mit pädagogischen und therapeutischen Angeboten in ihrer Entwicklung fördern. Sie soll entsprechend dem Alter und Entwicklungsstand des Kindes oder des Jugendlichen sowie den Möglichkeiten der Verbesserung der Erziehungsbedingungen in der Herkunftsfamilie

1. eine Rückkehr in die Familie zu erreichen versuchen oder
2. die Erziehung in einer anderen Familie vorbereiten oder
3. eine auf längere Zeit angelegte Lebensform bieten und auf ein selbstständiges Leben vorbereiten.

Jugendliche sollen in Fragen der Ausbildung und Beschäftigung sowie der allgemeinen Lebensführung beraten und unterstützt werden.“¹⁹

Die Erziehung und Fremdunterbringung von Kindern und Jugendlichen außerhalb der Familie hat eine lange Tradition. Die Heimerziehung basiert auf drei Richtungen: Waisenhäuser (für Arme und Waisen), Klosterschulen / Internate (für die Eliteerziehung) und Besserungsanstalten (für soziale Abweichler). Das erste Waisenhaus wurde 330 in Konstantinopel durch Bischof Zotikos gegründet. Das erste deutsche Findelhaus ist 1041 in Laibach beurkundet. Im Mittelalter wurden auch Klosterschulen in Internatsform eröffnet, sie dienten der Heranbildung der geistlichen und weltlichen Elite. Im 16./17. Jahrhundert entstanden viele Waisenanstalten, besonders für die Versorgung der Armen. In den nächsten Jahrhunderten ist die Erziehung der Kinder in den Anstalten meist durch Kasernierung, Zucht, Strenge und Ordnung geprägt. Den Begriff „Heim“ gibt es nach Günder erst ab dem 20. Jahrhundert. (vgl. Schrapper; Heckes 1986, S.1f, in: Günder 2007, S. 20).

Nach dem 2. Weltkrieg mussten viele heimat- und elternlose Kinder versorgt werden, deshalb wurden Kinderdörfer gegründet und bestehende Kinder- und Jugendheime und Fürsorgeheime nahmen ihre Arbeit wieder auf. Große Gruppenstärken und nicht ausgebildetes Personal waren hier bestimmend. Durch eine politisch motivierte Heimkampagne in den 1960er Jahren, wurden in den 1970er Jahren Reformen eingeleitet. Hier entstanden nun kleinere Gruppen, Außenwohngruppen, die später als Jugendwohngemeinschaften bezeichnet wurden.

Heute gibt es den Begriff „Betreutes Wohnen“, der ein differenziertes System von Wohnformen beschreibt. Hier sind Wohngemeinschaften von 3 bis 7 Bewohnern, Paar-Wohnen und auch die Betreuung einzelner Bewohner eingeschlossen (vgl. Kiehn 1990).

Nach Angaben des Statistischen Bundesamtes befanden sich im Jahr 2012 66711 junge Menschen in Heimerziehung oder sonstigen betreuten Wohnformen. Fast zwei Drittel waren zwischen 12 und 18 Jahre alt (vgl. Statistisches Bundesamt, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe, 2012, S. 77).

„Heimerziehung und die sozialpädagogische Betreuung in sonstigen Wohnformen haben die zentrale Aufgabe, positive Lebensorte für Kinder und Jugendliche zu bilden, wenn diese vorübergehend oder auf Dauer nicht in ihrer Familie leben können“²⁰

Für die Mitarbeiter einer Jugendwohngruppe bedeutet das, einen Bewohner in einer bestimmten Zeit auf eine individuelle Lebensführung außerhalb der Wohngruppe vorzubereiten. Der Bewohner soll die Möglichkeit im geschützten Rahmen erhalten, Selbstständigkeit, Eigenverantwortung, die gemeinsame Bewältigung des Alltags zu erlernen

¹⁹ Gesetze für die Soziale Arbeit, Nomos Verlag; Ausgabe 2013/14, 3. Auflage; Stand: 5. Juli 2013, S. 1700

²⁰ Günder, Richard: Praxis und Methoden der Heimerziehung, Freiburg 2007, S. 14

und zu erproben. Er kann seine Interessen verwirklichen und muss gleichzeitig auf die Bedürfnisse der anderen Bewohner Rücksicht nehmen.

2.1 Rahmenbedingungen

2.1.1 Rechtliche Rahmenbedingungen

Die Arbeit von Jugendwohngruppen basiert auf dem SGB VIII, hier (unter Voraussetzung von § 1 SGB VIII Recht auf Erziehung, Elternverantwortung und § 2 SGB VIII Aufgaben der Jugendhilfe) sind folgende Paragraphen grundlegend:

- § 27 SGB VIII Hilfen zur Erziehung,
- § 34 SGB VIII Heimerziehung, sonstige betreute Wohnformen,
- § 35 SGB VIII Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung,
- § 35a SGB VIII Eingliederungshilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche und
- § 41 SGB VIII Hilfen für junge Volljährige, Nachbetreuung.

2.1.2 Finanzielle Rahmenbedingungen

Die Regelsätze sind je nach Senatsverhandlungen der Träger unterschiedlich festgelegt, eine Beteiligung an den Kosten ist nach § 91 bis § 95 SGB VIII geregelt.

Die Einrichtungen rechnen erbrachten die erbrachten Dienstleistungen / Fachdienstleistungsstunden mit den zuständigen Kostenträgern (Jugendämtern) zeitnah und korrekt ab.

2.1.3 Personelle Rahmenbedingungen

Die personelle Ausstattung der Einrichtungen ist sehr unterschiedlich. Sie wird vom Alter der zu Betreuenden, der Einrichtungsgröße, den Platzzahlen, dem Konzept und den gesetzlichen Vorgaben bestimmt.

Die Mitarbeiter müssen entsprechend qualifiziert sein (z.B. Erzieher, Sozialarbeiter o.ä.). Auch hauswirtschaftliches Personal und eine Verwaltung sind möglich.

2.1.4 Strukturelle Rahmenbedingungen

Die strukturellen Bedingungen von Jugendwohngruppen sind ebenfalls sehr verschieden:

- räumlich den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen angepasst,
- Schichtdienste oder (zeitweise) innewohnende Dienste, Rufbereitschaft, betreuungsfreie Zeiten,
- die Klienten wohnen in 1-2 Bett Zimmern, es gibt Gruppenräume, Küchen, Bäder...
- die Nähe zum ursprünglichen Sozialraum ist wichtig besonders für Jugendliche, wenn dieser keinen grundlegend negativen Aspekt darstellt.

2.2 Zielgruppen

Jugendwohngruppen bieten Platz für Jugendliche, die aus verschiedenen Gründen nicht mehr in der Herkunftsfamilie leben können, die das Alter und die Reife haben, um in einer

solchen Einrichtung zu leben. Auch Jugendliche und junge Volljährige, die aus anderen Wohnformen der stationären Jugendhilfe kommen und über ein hohes Maß an Selbstständigkeit und Eigenverantwortung verfügen sind angesprochen, sowie Jugendliche, die sich auf ein betreutes Einzelwohnen vorbereiten.

2.3 Gründe für die Unterbringung

Günder unterscheidet bei der Unterbringung in einer Jugendwohngruppe zwischen Jugendlichen ohne dauerhafte vorherige Heimerfahrungen und Jugendlichen mit Heimerfahrungen. Bei Jugendlichen ohne dauerhafte Heimerfahrungen können folgende Gründe für eine Unterbringung in einer Jugendwohngruppe vorliegen: Vernachlässigung, gravierende Defizite, Entwicklungsrückstände, traumatische Erfahrungen, Verhaltensstörungen, schwierige Verhältnisse in der Herkunftsfamilie, spezifische Sozialisationserfahrungen. Das bedeutet, diese Jugendlichen sind auf grundlegende psychische und soziale Stabilisierung angewiesen. Hier zeichnet sich die zentrale Aufgabe der Einrichtung ab.

Jugendliche mit Heimerfahrung nutzen diese Wohnform als spezifische stationäre Sozialisationsform auf dem Weg zur Verselbstständigung und als Übergangsphase für das betreute Einzelwohnen (vgl. Günder 2011).

2.4 Ziele und Aufgaben

In Jugendwohngruppen müssen feste und klare Strukturen und Absprachen vorhanden sein, die den Bewohnern Sicherheit, Verlässlichkeit und Orientierung bieten und für eine grundlegende psychische und soziale Stabilisierung sorgen. Die Bewohner sollen Hilfe bei der Bewältigung der Lebensgeschichte erhalten. Eine kontinuierliche Elternarbeit ist gewünscht. Die Bewohner sollen in ihrer Persönlichkeit gestärkt werden, persönliche Ressourcen erkennen, mitwirken. Ihre Kompetenzen sollen gestärkt werden, ihre Meinungsbildung gefördert werden. Die Jugendlichen können die Gestaltung des Tagesablaufes, die Organisation des Haushaltes, den Umgang mit Geld trainieren, sie lernen den Umgang mit Behörden, Vermietern, Nachbarn. Sie gestalten ihre Freizeit, erlangen Medienkompetenz. Sie erhalten Unterstützung in Fragen der Ernährung / Kochen, bei Beziehungsproblemen, dem Aufbau eines Freundeskreises / Netzwerkes, in Schule und Ausbildungsbelangen, Lehrstellensuche u.v.m.

Wichtig ist auch das Entwickeln von Zukunftsperspektiven, um eine selbstbestimmtes Leben führen zu können. Die Jugendwohngruppe wird auch als Übergang zum betreuten Einzelwohnen genutzt, der Auszug wird vorbereitet und der Jugendliche wird nachbetreut (vgl. Thesing, Theodor; Geiger, Bettina; Erne-Hermann, Petra; Klenk, Christina; Sozialpädagogische Praxisfelder – Ein Praxisbuch, Lambertus Verlag, 2. Auflage, 2008, S.126).

2.5 Probleme

Die Betreuung von Jugendlichen in Jugendwohngruppen ist neben dem betreuten Einzelwohnen die preiswerteste Variante für die Jugendämter Jugendliche stationär unterzubringen. Auf Grund der stets angespannten Haushaltslage der Stadt Berlin wird diese Möglichkeit von den Jugendämtern immer früher genutzt. Die Jugendlichen sind gerade 15 Jahre alt und sollen schon in der Lage sein, ihr Leben möglichst selbstständig zu gestalten. Oft sind jedoch noch Entwicklungsdefizite aufzuholen, große schulische Probleme liegen vor und schwierige, belastende Situationen in den Herkunftsfamilien sind nicht selten. Um

Jugendliche ab 14 Jahre in Jugendwohngruppen unterbringen zu können, wurden Wohngruppen mit Nachtbetreuung eröffnet. Jedoch kann man vielen Jugendlichen in der täglichen Arbeit nicht gerecht werden, denen, die wirklich etwas aus ihrem Leben machen möchten, denen, die einen höheren Bedarf an Betreuung haben und denen, die Regeln und Normen nicht einhalten möchten oder können. Dem gegenüber stehen Jugendwohngruppen, die den Jugendlichen ein Obdach bieten und minimale Betreuung. Hier überlege ich, wieviel Kraft und Energie ich in Kinder und Jugendliche ich täglich investiere, um dort zu sehen, dass niemand mehr nach ihnen schaut, das ist nicht nur persönlich niederschlagend, auch wurde so viel Geld in die Kinder investiert und schon im Jugendalter scheitern wir.

In Gesprächen mit Kollegen entstand der Wunsch eine eigene Wohngruppe zu gründen, damit verbunden auch einen eigenen Träger. Schnell wurde klar, dass eine Neugründung einer Einrichtung eine Konzeption benötigt. Diese wiederum fußt auf einer Bedarfsanalyse, die Gegenstand dieses Projektes sein soll.

3. Fragestellung

Zuerst stellte sich natürlich die Frage, ob es überhaupt einen Bedarf gibt. Das heißt, ich musste herausfinden, ob es eine Unterversorgung oder Überangebot an Jugendwohngruppen gibt, wo ein Handlungsbedarf gesehen wird oder es gar Lücken gibt. Des Weiteren entstand die Frage, welche Region von Berlin besonderes Interesse bei uns weckt. Ich wollte wissen, worauf die Jugendämter besonderen Wert legen, wo sie Stärken und Schwächen in der Zusammenarbeit sehen, welche konzeptionellen Ansätze besonders gewünscht sind. Zuletzt war zu klären, wen man dazu befragen konnte und wie.

4. Hypothesen

Die erste Frage wird nicht leicht zu beantworten sein, da viele große Träger heute sehr flexibel auf Angebot und Nachfrage reagieren und es keine mir bekannten Statistiken darüber gibt. Auf Grund der guten Auslastung mir bekannter Einrichtungen, denke ich, dass es einen Bedarf für weitere Jugendwohngruppen gibt, da die Anzahl der 15 bis 18 Jährigen in der stationären Jugendhilfe laut der Angaben des Statistischen Bundesamtes steigt. Ich gehe davon aus, dass ich in der Bedarfsanalyse eine Unterversorgung im Bereich der „schwierigen“ Jugendlichen bestätigen werde, wurde dies ja schon von einer Mitarbeiterin des Jugendnotdienstes von Berlin beklagt.

5. Methodendarstellung

Eine Einrichtungskonzeption bringt den Handlungswillen und den Gestaltungswillen eines Trägers /Unternehmens zum Ausdruck. Er zeigt hiermit seine konkrete Bereitschaft, ein bestimmtes Problem anzugehen, Personal, Arbeitsmittel und Räumlichkeiten einzusetzen und positioniert sich damit in der vorhandenen Trägerlandschaft. Die Neugründung einer Einrichtung setzt eine Konzeption voraus, Ausgangslage hierfür ist ein gesellschaftlicher Bedarf an einem bestimmten sozialen Angebot. Damit man den Bedarf nachweisen kann, erfolgt eine Bedarfsanalyse.

5.1 Die Definition der Bedarfsanalyse

Eine Bedarfsanalyse hat die Aufgabe, den sozialen Bedarf an einem konzipierten Angebot zu prüfen. Sie dient zur Feststellung, ob ein anderer Träger bereits Angebote zur

Bedarfsdeckung realisiert hat und ob diese ein eigenes Angebot überflüssig machen und motiviert nicht selten die Konzeptionierung einer neuen Maßnahme (vgl.: Michel-Schwarze, Brigitta; Methodenbuch Soziale Arbeit 2007, S.304).

Um den Bedarf der stationären Jugendhilfe für Jugendliche im Alter von 13 bis 18 Jahren zu ermitteln, konzentrierte ich mich zuerst auf den Norden Berlins. Später möchte ich in Vorbereitung auf meine Bachelorarbeit auch angrenzende Regionen und Bezirke /Stadtteile einbeziehen. Als geeignete Ansprechpartner fand ich die Regionalleiter der verschiedenen Stadtteile.

Als Methode entschied ich mich für eine qualitative Forschungsmethode und dafür entwickelte ich einen Fragebogen, den ich bei Bedarf mit den Regionalleitern zusammen ausfüllen wollte. Von Vorteil wäre hier gewesen, dass der Gesprächspartner sich hätte vorbereiten können und z.B. Statistiken herausuchen. Auch von der Terminfindung wäre es sicher flexibler gewesen, da der Fragebogen auch ohne mein Beisein auszufüllen gewesen wäre.

5.2 Die Entwicklung des Fragebogens

Grundsätzlich war es wichtig, einfache, präzise und verständliche Fragen zu formulieren. Am Anfang stand das sogenannte Warming-up (Eisbrecherfragen), hier waren Fragen gemeint, auf die der Befragte relativ einfach antworten konnte, die einen Redefluss brachten und möglichst das Interesse weckten. Die Fragen waren nicht untersuchungsrelevant, dienten aber einem guten Einstieg. Die wichtigsten Fragen der Untersuchungsabsicht wurden in der Mitte des Fragebogens platziert, um ein entsprechendes Aufmerksamkeitsniveau zu sichern. Thematische Fragen befanden sich in einem Block. Sozialstatistische und sozialdemographische Daten zur befragten Person waren in einem separaten Fragekomplex am Ende des Fragebogens platziert (vgl.: Schaffer, Hanne, Empirische Sozialforschung für die Soziale Arbeit, 2009).

Nach Rücksprache mit Frau Prof. Dr. Kroll entschied ich mich ein Interview mit den Regionalleitern zu führen, die Gesprächsebene war so persönlicher und es bot die Möglichkeit der Nachfragen. Ich bearbeitete den Fragebogen, stellte einige Fragen um, strich einige Fragen und fügte noch den freien Wunsch hinzu. Der Fragebogen befindet sich im Anhang dieser Arbeit.

5.3 Die Interviews

Schwierig gestaltete sich herauszufinden, wer in welcher Region Berlins der richtige Ansprechpartner ist. Noch schwieriger war es Termine bei den jeweiligen Personen zu bekommen. Die Regionalleiter der Regionen Weißensee und Pankow luden mich zu sich ein. Der Regionalleiterin von Prenzlauer Berg habe ich auf Wunsch zwei Mal eine Mail geschrieben und leider noch keine Antwort bekommen. Und in der Region Friedrichshain warte ich auch noch immer auf eine Antwort, hier gibt es eine Kollegin, die direkt für die Bedarfe zuständig ist, sie interessierte sich für meinen Fragebogen, den schickte ich ihr auch, dann war sie im Urlaub und auf eine erneute Anfrage hat sie noch nicht reagiert. Auch die Regionen Reinickendorf, Lichtenberg und Mitte werde ich zu einem späteren Zeitpunkt noch befragen, hier muss man jedoch viel Ausdauer beweisen. Umso mehr freute ich mich, dass zwei Regionalleiter zugesagt hatten und ich so mein Projekt auch durchführen konnte.

Beide Interviews gestalteten sich sehr angenehm, beide Befragte hatten sich Zeit (30 min) für meine Fragen genommen und zeigten sich sehr interessiert. Da ich zu diesem Zeitpunkt nur über diese beiden Interviews verfüge, kann ich auch nur diese beiden vergleichen. Interessant war, dass sie nicht gegensätzlich antworteten und ich denke, dass ich hier von einem stimmigen Ergebnis schreiben kann. Ich filterte und verglich die Information, hoffte, einen Bedarf heraus zu finden oder neue Erkenntnisse zu gewinnen.

Die Eisbrecherfrage (Nennen Sie bitte drei Schlagworte zum Begriff „stationäre Jugendhilfe“!) brachte folgende Antworten: Elternarbeit, Ablösung, Heimat, Beziehungskontinuität, familienergänzende Leistungen, Mangelversorgung. Das Interesse der Gesprächspartner wurde geweckt.

Die Frage nach Stärken der stationären Einrichtungen wurden wie folgt beantwortet: gute Kooperation mit dem Jugendamt, vielfältiges Angebot; die Schwächen: wir bekommen schwierige Jugendliche nicht unter, Aushaltvermögen von Einrichtungen bei schwierigen Jugendlichen ist problematisch, man kann die Jugendlichen oft nicht in Berlin halten.

Eine erfolgreiche Zusammenarbeit mit den Einrichtungen der stationären Jugendhilfe stellen sich die Regionalleiter so vor: gute Zusammenarbeit auf Grund einer guten Hilfeplanung, die von Seiten des Amtes und der Einrichtung erstellt werden sollte; gute Verhandlungen; enge Abstimmung mit Kindern/Jugendlichen/Eltern (Partizipation); eine Hilfeplanung, die der Jugendliche selber trägt; viel Arbeit mit Motivation, wofür macht der Jugendliche sich auf; Wertevermittlung; guter Informationsaustausch; hohe Transparenz unseres Handelns, weil gegen den Willen, wird ein Jugendlicher nicht funktionieren. Hier doppelten sich viele Antworten.

Optimierungsmöglichkeiten sahen meine Gesprächspartner hier: in der Konfliktbereitschaft (Probleme aus den Familien nicht einfach ignorieren); die Jugendämter sollten nicht nur die Struktur/Konzepte der Einrichtungen kennen, sondern auch die Mitarbeiter, die dort arbeiten, hier könnte eine Bindung und eine Passgenauigkeit entstehen; Einrichtungen mussten mehr Kontinuität im Personal haben; wenn Personen und Struktur passen, können Sachen besser gestrickt werden, dann sind Kosten auch zweitrangig; Jugendliche mehr in die Verantwortung für seine Entwicklung nehmen; womit kann man Jugendliche bewegen, motivieren, beteiligen; Freiheit statt Grenzen, auch mal auf der Straße ist es okay, da Berlin über ein gutes Netzwerk verfügt.

Statistiken konnte mir kein Regionalleiter zur Verfügung stellen, einer sagte es gibt keine, der andere verwies auf die Senatsverwaltung.

In den Regionen arbeiten 6 bis 10 Träger mit 60 bis 120 Plätzen und beide empfanden das Angebot als angemessen. Eine Überversorgung verneinte beide, eine Unterversorgung auch. In einzelnen Punkten sei es schwierig für Kinder und Jugendliche eine Einrichtung zu finden, z.B. bei größeren Geschwisterreihen ist eine ortsnahe Unterbringung schwierig und es gibt kein Angebot für Jugendliche mit multiplen Problemlagen in Berlin, hier muss meist auf weit entfernte Angebote zurückgegriffen werden, was nicht immer sinnvoll ist. Die Träger sind nicht interessiert, weil die Belegung unsicher ist und ein hoher Personalschlüssel vorhanden sein müsste.

Beide Befragte sahen keinen Bedarf das Einrichtungsangebot auszubauen.

Übereinstimmend waren auch die Wünsche von beiden Regionalleitern, dass bestimmte Einrichtungen wieder in die direkte Trägerschaft des Jugendamtes kommen sollten, z.B. Clearinggruppen oder geschlossene Heime.

Auf die Frage nach geeigneten konzeptionellen Ansätzen erhielt ich folgende Antworten: Wohngruppen mit verschiedenen Staffellungen, für Jüngere mit 24 -h Betreuung bis zu betreuungsfreien Zeiten, möglichst nah am Lebensumfeld; gesicherte Nachtbetreuung für 13-15 Jährige, so wenig Jugendhilfe wie möglich, sie sollen ins normale Leben zurück finden.

Die Befragten waren männlich und zwischen 52 und 62 Jahre alt, hatten beide keine Erfahrungen (bis auf ein ½ jähriges Praktikum) in der stationären Jugendhilfe.

Meine Abschlussfrage brachte auch interessante Antworten, so wünscht sich ein Regionalleiter das Clearing ins Jugendamt und eine Einrichtung, die jeden Jugendlichen aushält. Der Andere wünscht sich öffentliche Einrichtungen für besonders schwierige Jugendliche, genügend qualifiziertes Personal, um Einrichtungen für die Jugendlichen passgenau auszusuchen und qualifizierte Träger.

Er bot mir an, ich solle mich nach Beendigung des Studiums beim RSD seiner Region bewerben.

6. Ergebnisdarstellung

Als Ergebnis möchte ich festhalten, dass es zwei sehr interessante und angenehme Interviews waren. Ich habe das Gefühl ehrliche Antworten bekommen zu haben. Was habe ich nun herausgefunden? In den Regionen Weißensee und Pankow gibt es keinen weiteren Bedarf an Jugendwohngruppen, wobei die Arbeit hier noch verbessert werden kann. So wäre also die Gründung einer Konkurrenzeinrichtung nicht ausgeschlossen, da diese die gewünschte Qualität bieten könnte. Des Weiteren beklagten beide Befragte das Fehlen einer Einrichtung für Jugendliche mit multiplen Problemlagen, hier wird wirklich ein Handlungsbedarf gesehen.

Die Jugendämter legen besonderen Wert auf eine kontinuierliche, enge und transparente Zusammenarbeit, auf qualifiziertes Personal auf beiden Seiten, auf Passgenauigkeit und Partizipation. Sie wünschen sich Normalität für das Leben der jungen Menschen in Kiez-Nähe und manchmal weniger Jugendhilfe und mehr Freiheit.

7. Zusammenfassung / Ausblick

Mit dem Projekt der Erstellung einer Bedarfsanalyse ist mir bewusst geworden, welch ein großes Vorhaben vor mir liegt. Es liegen erste Erkenntnisse vor, die mich überlegen lassen, wo ich hin möchte, mal vom Angebot im RSD abgesehen. Eine Konzeption für Jugendliche mit multiplen Problemlagen zu erstellen, erscheint mir sehr interessant und die entsprechende Literatur wurde mir schon empfohlen. Sicher sind diese Ausführungen hier nur als Anfang zu betrachten, sind doch noch einige Regionen zu befragen. Auch eine Umweltanalyse müsste noch folgen.

So kann ich hier von einem ersten Eindruck schreiben, der mich bestärkt, eine neue Einrichtung eröffnen zu wollen. Schade, dass die Jugendämter über keine Statistiken verfügen. Ich hatte den Bedarf für Jugendwohngruppen anders eingeschätzt. Die Hypothese, dass noch Plätze gebraucht werden, konnte ich nicht untermauern. Die Hypothese, dass es kein ansprechendes Angebot für schwierige Jugendliche gibt, hat sich vorerst bestätigt. Ich

überlege, für die nächsten Befragungen noch weitere Fragen in den Leitfaden einzufügen. Zum Beispiel wäre noch interessant, in wie fern das Jugendamt den Aufbau einer solchen Einrichtung unterstützen würde und wieviel Jugendliche es betrifft, dass sie nirgends unterkommen. Ich freue mich schon auf die nächsten Befragungen.

8. Literatur/Quellen:

Gesetze für die Soziale Arbeit, Ausgabe 2013/14, 3. Auflage, Nomos Verlag Stand:5. Juli 2013, S. 1700

Günder, Richard: Praxis und Methoden der Heimerziehung, Lambertus-Verlag, Freiburg im Breisgau 2007

Günder, Richard: Praxis und Methoden der Heimerziehung – Entwicklungen, Veränderungen und Perspektiven der stationären Erziehungshilfe, 4. Auflage, Lambertus –Verlag, Freiburg im Breisgau 2011

Kiehn, Erich: Sozialpädagogische Jugendwohngemeinschaften, Lambertus-Verlag, Freiburg im Breisgau 1990

Thesing, Theodor; Geiger, Bettina; Erne-Hermann, Petra; Klenk, Christina: Sozialpädagogische Praxisfelder – Ein Praxisbuch, 2. Auflage, Lambertus Verlag, 2008, S.126

Michel-Schwarze, Brigitta: Methodenbuch Soziale Arbeit: Basiswissen für die Praxis, 2., überarbeitete und erweiterte Auflage, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2009, S.304

Schaffner, Hanne: Empirische Sozialforschung für die Soziale Arbeit, 2. Auflage, Lambertus - Verlag, Freiburg im Breisgau 2009

https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Soziales/KinderJugendhilfe/HeiHeimerziehungBetreuteWohnf5225113127004.pdf?__blob=publicationFile

Theater: Hier findet Bildung statt – Schwarzlichttheater für Kinder von 6 – 12 Jahren

Heike Menzel

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung
 - 1.1 Projektidee und Ziel
 - 1.2 Konzeptentwicklung als Projekt
2. Auftragsklärung für die Erstellung eines
Bildungskonzeptes
 - 2.1 Konzeptentwicklung in der Kinder – und
Jugendhilfe
 - 2.2 Konzeptentwicklung in Kindertagesstätten

- 2.3. Bildungskonzept in der Kita Wiesengrund
 Nassenheide
- 3. Erstellung eines Projektverlaufsplanes
- 4. Konzeptvorbereitung - Analyse – und Recherchearbeiten
- 4.1 Literaturrecherche
- 4.2 Ausgangssituation der Bildungsvoraussetzungen
 im Hort der Kita Wiesengrund
- 4.2.1 Bewertung der Daten und aktuelle Problembeschreibung
 der Bildungsvoraussetzungen
- 4.3 Einbeziehung der Zielgruppe
- 4.4. Einbeziehung der Mitarbeiter
- 5. Konzept – Entwicklung
- 5.1 Fragestellungen, Hypothesen und Zielbestimmung
- 5.2 Handlungskonzept, Methoden, Techniken
- 6. Konzept-Gestaltung
- 7. Auswertung der Ergebnisse
- 7.1 Bildungsauftrag von Kindertagesstätten
- 7.2. Bildungsplan im Land Brandenburg
- 7.3. Bildungskonzept Schwarzlichttheater - Umsetzung des
 Bildungsauftrages
- 7.4 Auswertung des Bildungskonzeptes Schwarzlichttheater
- 8. Auswertung des Projektes – Konzeptentwicklung
- 9. Literaturverzeichnis

1. Einleitung

Das Studium der sozialen Arbeit beinhaltete das Modul Studienschwerpunktwerkstatt Erziehung und Bildung. Zu den Lehrinhalten gehörte eine Praxis-Projektarbeit, die mit der Anfertigung eines Praxis-Projektberichtes in Form einer Prüfungsleistung, abgeschlossen wird.

In diesem Rahmen wurde der folgende Projektbericht verfasst und ist Abschluss eines Projektes mit dem Gegenstand einer Konzeptionsentwicklung.

Konkretes Thema des Konzeptes ist: „ Hier findet Bildung statt. “ Schwarzlichttheater für Kinder von 6 – 12 Jahren.

1.1 Projektidee und Ziel

Auf der Suche nach einem Projekt, welches sich im Rahmen des berufsbegleitenden Studiums durchführen ließ, waren mir Mitstudierende, durch ihre unterschiedlichsten Erfahrungen anregende Ideengeber. In einem Vortrag einer Kommilitonin, wurde das

Schwarzlichttheater mit seinen Besonderheiten und seiner Faszination vorgestellt. Davon war ich so begeistert, dass in mir der Entschluss reifte, so ein Theaterprojekt mit Kindern im eigenen Arbeitsfeld, der Kindertagesstätte, umzusetzen. Zu diesem Zeitpunkt war mir die Dimension so eines Projektes noch nicht ausreichend bekannt. Daher favorisierte ich ein Konzept, zur Gestaltung und Umsetzung des Schwarzlichttheaters als Methode der Projektvorbereitung, zu erstellen. Nach Rücksprache mit der betreuenden Dozentin und im Austausch mit Kommilitonen wählte ich, die Entwicklung eines Konzeptes als durchzuführendes Projekt.

Die persönliche Herausforderung für mich lag nun in 2 Aspekten vor. Einmal war dies für mich der Zeitpunkt, das erste, eigenständige Konzept zu entwickeln und zum zweiten, ein Mittel in der Hand zu haben, um die qualitative Bildungsarbeit in der eigenen Einrichtung voranzutreiben bzw. zu verbessern, d.h. Umsetzung des Konzeptes.

Ziel des aktuellen Projektes und damit Inhalt des Projektberichtes war, die Entwicklung eines Bildungskonzeptes „Schwarzlichttheater für Kinder von 6-12 Jahren“. Dieses soll die Umsetzung des Förderauftrages in der Kindertagesstätte Wiesengrund unterstützen und damit Bildungsarbeit leisten.

Der folgende Projektbericht wurde so aufgebaut, dass die jeweiligen Phasen der Konzeptentwicklung berücksichtigt werden. Persönliche Reflexionen, auftretende Probleme und Erkenntnisse wurden im entsprechenden Abschnitt berücksichtigt. So kann der eigene Erkenntnisprozess nachvollzogen werden.

1.2 Konzeptentwicklung als Projekt

Nach DIN 69901 sind Projekte einmalig, zeitlich befristet, finanziell und personell begrenzt und verfolgen ein konkretes Ziel. Sie sind gekennzeichnet durch eine projektspezifische Organisation.

vgl. Gom Fundraising/ o Gerhard Schwab, Der Förderratgeber, 2012, S. 18

Konzepte sind gedankliche Entwürfe für zukünftige Vorhaben, die Ziele, Wege und Maßnahmen zur Umsetzung enthalten.

vgl. Pedro Graf/Maria Spengler, Leitbild – und Konzeptentwicklung, 2013, S. 122

Projekte durchlaufen von der Ideenfindung bis zur Auswertung unterschiedliche Phasen, die vergleichbar mit den Phasen der Konzeptentwicklung sind. Dabei wird in 4 Projektphasen unterschieden.

Für das konkrete Projekt „Erstellung des Bildungskonzeptes Schwarzlichttheater“ sind dies:

Die Vorbereitung der Konzeptentwicklung

Konzeptentwicklung selbst

Das Schreiben des Konzeptes

Die Auswertung der Konzeptentwicklung

Als ein Problem in diesem ersten Teil des Projektes zeigte sich mir, dass die ähnlichen Phasen von Konzept- und Projektentwicklung zwar zum einen als hilfreich in der weiteren Bearbeitung empfunden wurden. Zum anderen aber, die Unterschiedlichkeit im weiteren Vor-

gehen, durch die notwendige Abgrenzung von Projekt und Konzept auch als Problem identifiziert wurde.

2. Auftragsklärung für die Erstellung eines Bildungskonzeptes

Hierbei ging es erst einmal um die Klärung eines offiziellen Auftrages für die Durchführung eines Projektes innerhalb des eigenen Arbeitsfeldes.

Hier wurde in 2 Projekten unterschieden. Einmal das Projekt der Konzeptentwicklung und einmal die Durchführung des Schwarzlichttheaters als Projekt.

2.1 Konzeptentwicklungen in der Kinder- und Jugendhilfe

Die Rolle von Konzeptentwicklungen in der Kinder- und Jugendhilfe musste nun erst einmal näher betrachtet werden. Konzepte werden in der Kinder- und Jugendhilfe aus den unterschiedlichsten Anlässen entwickelt. Dabei sind äußere Anforderungen durch Kostenträger, die Umsetzung einer neuen Idee nach einer möglichen Krise oder die Installierung einer neuen Einrichtung einige Beispiele, genau wie ein Alltagskonzept zur Durchführung einer Maßnahme im beruflichen Kontext. Um z.B. Fördermittel für die Umsetzung von Projekten zu erhalten, sind Konzepte von Trägern der Jugendhilfe zur Durchführung von Maßnahmen besonders in der offenen Kinder – und Jugendarbeit erforderlich, die über die Notwendigkeit (Problemlage, Ausgangssituation) und den konkreten Einsatz finanzieller Mittel Auskunft geben. Nach Prüfung der Voraussetzungen werden sie dann entweder bewilligt oder abgelehnt.

2.2 Konzeptentwicklungen in Kindertagesstätten

In Kindertagesstätten unterscheiden wir einmal die umfassende pädagogische Konzeption für die jeweilige pädagogische Einrichtung, mit ihren Schwerpunkten und Ansätzen, sowie kleinere Alltagskonzepte, die konkrete Arbeitsschritte und Maßnahmen für die pädagogischen Praxis enthalten, z.B. Konzept im Umgang mit Praktikanten, Einschulkonzept u.a.m. Diese werden aber in der Praxis kaum verschriftlicht und werden einrichtungsintern verwendet.

Im SGB VIII § 22a heißt es zu Konzeptionen „ Die Träger der öffentlichen Jugendhilfe sollen die Qualität der Förderung in ihren Einrichtungen durch geeignete Maßnahmen sicherstellen und weiterentwickeln. Dazu gehören die Entwicklung und der Einsatz einer pädagogischen Konzeption als Grundlage für die Erfüllung des Förderauftrags sowie der Einsatz von Instrumenten und Verfahren zur Evaluation der Arbeit in den Einrichtungen.“

Eine pädagogische Konzeption als Grundsatzdokument zur Umsetzung des Förderauftrags muss daher von Kindertagesstätten entwickelt und verschriftlicht werden, Alltagskonzepte werden eher gedanklich geplant.

In der Kita-Praxis wird jährlich der Haushalt über die Höhe der finanziellen Mittel beschlossen, die für laufende Projekte den Posten Spiel- und Beschäftigungsmaterial enthalten und die hier beschriebene Maßnahme kann so finanziert werden.

2.3 Bildungskonzept Schwarzlichttheater in der Kita Wiesengrund Nassenheide

Beim Konzept Schwarzlichttheater handelt es sich um ein Bildungskonzept zur Durchführung eines längerfristigen Projektes, welches einen Beitrag leisten soll, Bildungsarbeit im Elementarbereich zu unterstützen.

Der Auftrag für die Durchführung des Projektes Schwarzlichttheater erhält seine Legitimation aus dem SGB VIII § 22 Abs. 3: „ Der Förderauftrag umfasst Erziehung, Bildung und Betreuung des Kindes und bezieht sich auf die soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung des Kindes.“ Dabei wurde davon ausgegangen, dass das Schwarzlichttheater einen Beitrag zur Bildung und Erziehung von Kindern in Kindertagesstätten leistet.

Als Schwierigkeit zeigte sich mir, dass zwar die Durchführung vom Theaterprojekt klar als Bildungsauftrag erkannt wurde, aber eine umfassende Konzeptentwicklung als Vorbereitung zur Durchführung eines Vorhabens nicht speziell als Arbeitsauftrag in Kindertagesstätten vorgesehen ist. Daher ist die Entwicklung von arbeitsintensiven Konzepten zur Durchführung von Projekten oder Maßnahmen eine Tätigkeit, die zusätzlich zum Arbeitsauftrag geleistet wird. In der Praxis spielt dies, nach meiner Recherche, kaum eine Rolle.

Das Praxisprojekt „ Konzeptentwicklung“ findet daher nicht während der regulären Arbeitszeit statt, sondern wird berufsbegleitend durchgeführt.

Das Projekt „ Konzepterstellung“ wird daher von mir selbst durchgeführt, im Rahmen des berufsbegleitenden Studiums der Sozialen Arbeit.

3. Aufstellung eines Projektverlaufsplanes

Für eine bessere Organisation des Projektes und der Planung anstehender Aufgaben wurde von mir ein Projektverlaufsplan aufgestellt. Dieser diente als Unterstützung bei der Einteilung zeitlicher Ressourcen und enthielt notwendige Arbeitsschritte.

4. Analyse- und Recherchearbeiten

In der Projektvorbereitung zur Konzepterstellung ging es erst einmal um die Schaffung der Grundlagen für die Erstellung des Bildungskonzeptes.

- Literaturrecherche
- Analyse der Ist-Situation
- Einbeziehung der Zielgruppe
- Einbeziehung der Mitarbeiter und Prüfung der organisatorischen Umsetzung

4.1 Literaturrecherche

Die Erstellung des Bildungskonzeptes erforderte im Vorfeld umfangreiche Recherchearbeiten, die die Voraussetzungen für ein gelingendes Vorhaben bildeten. Dazu wurde verschiedenste Literatur gesichtet, gelesen und verwendet.

Literatur zur Methode Schwarzlichttheater

Schwarzlichttheater ist eine besondere Form des Theaterspielens. Fantastische Illusionen und wundersame Verwandlungen finden auf einer Bühne, in einem verdunkelten Raum, durch schwarz gekleidete Akteure statt. Durch eine Lichtquelle in Form einer UV-Lampe werden Gegenstände mit fluoreszierenden Farben zum Erscheinen gebracht. Dreidimensionalität kommt im Schwarzlichttheater nicht zum Tragen und die Akteure bewegen sich nebeneinander auf der Bühne.

Musik statt Sprache ist das entscheidende Mittel, um die Darstellungen in Szene zu setzen und um ihnen so zusätzlichen Ausdruck zu verleihen. Diese Form des Theaters kann schon mit wenigen Mitteln umgesetzt werden.

vgl. Bernd Oberschachtsiek, Schwarzlichttheater, 2004, S. 5

Da für das Verstehen der zu erzeugenden Illusionen ein grundlegendes Verständnis von der Besonderheit Schwarzlichttheater vorhanden sein muss, ist das Alter ab 6 Jahren dafür gut geeignet.

Die Literaturrecherche hat ergeben, dass es einige Spielvorschläge und Hinweise zur Durchführung von Schwarzlichttheater gibt. Diese Art Theater zu spielen bereitet den Kindern besondere Freude und Spaß, spricht Kinder besonders an und animiert sie zum mitmachen. Das war für mich eine zusätzliche Motivation, dass sich dieses Medium besonders gut für Bildungsarbeit eignen wird. Aus dem Katalog „Pappnase und Co“ können diverse Requisiten bezogen werden, die wichtig für die Durchführung des Schwarzlichttheaters sind.

Finanzielle Mittel können dafür aus dem laufenden Haushalt der Kindereinrichtung (Spiel- und Beschäftigungsmaterial) bestritten werden.

Nach dieser vertiefenden Beschäftigung mit dem Phänomen des Theater spielen's wuchs die Freude auf die dann folgende Umsetzung.

Literatur zur Konzeptentwicklung

„Leitbild und Konzeptentwicklung“ ein Fachbuch von Pedro Graf/ Maria Spengler wurde als Unterstützung und Anleitung zur Entwicklung des Konzeptes zu Grunde gelegt.

Weiterhin wurde eine Arbeitshilfe „Konzeptentwicklung für Projekte“ vom Sozialdienst katholischer Frauen als Orientierung verwendet.

Literatur zum Bildungsauftrag von Kindertagesstätten

Die Durchführung von Bildungsarbeit als gesetzlicher Auftrag wurde in der Literaturrecherche grundlegend als Voraussetzung ausfindig gemacht.

Das SGB VIII als Gesetzesvorlage ist dafür Grundsatzdokument. Die Grundsätze elementarer Bildung im Land Brandenburg als Empfehlung zur Umsetzung des Bildungsauftrages, wurden herangezogen. Weiterhin das Kindertagesstättengesetz des Landes Brandenburg.

Diverse Literatur zum Bildungsverständnis und Bildungsprozessen bildeten wichtige Grundlagen zur Erstellung des Bildungskonzeptes.

4.2 Ausgangssituation der Bildungsvoraussetzungen im Hort der Kita Wiesengrund

Für die Erstellung des Konzeptes mussten im Vorfeld die aktuellen Voraussetzungen für die Bildungsarbeit in der Kindertagesstätte Wiesengrund Nassenheide begutachtet werden. Im Folgenden wurde die konkrete Ausgangssituation dazu näher beschrieben.

Für das Ermitteln der Ausgangssituation kamen die Methoden der Beobachtung und Befragung zum Einsatz.

Die Kindertagesstätte Wiesengrund in Nassenheide ist eine kommunale Einrichtung. Sie ist eine von 7 Einrichtungen unter der Trägerschaft der Gemeinde Löwenberg. Momentan werden dort 94 Kinder im Alter von 0-12 Jahren von 12 pädagogischen Fachkräften in 5 Gruppen betreut. 2 technische Mitarbeiter sorgen für Ordnung und Sauberkeit in der Kindertagesstätte. Für die Bildung, Erziehung, Betreuung und Versorgung der Kinder stehen 2 Krippenräume plus 1 Schlafräum, 4 Gruppenräume für die Kindergartenkinder und 2 Räume

für die Grundschulkinder sowie ein Bewegungsraum mit zusätzlicher Schlafräumnutzung zur Verfügung.

Momentan besuchen 19 Grundschulkinder der Klassen 1-4 den integrierten Hort der Einrichtung und werden dort von einer Fachkraft sozialpädagogisch in 2 Räumen betreut. Das Brandenburgische Kindertagesstättengesetz (KitaG) empfiehlt für eine optimale Bildung eine Mindestaufenthaltsdauer von 4 Stunden täglich, der durchschnittliche Aufenthalt beträgt aktuell 3 Stunden pro Kind. Die Schule befindet im ca. 10 km entfernten Ort Löwenberg. Daher ist ein längerer Anfahrtsweg mit dem Schulbus in die Einrichtung nach Nasenheide zu berücksichtigen. Durch die verschiedenen Klassenstufen sind unterschiedliche Stundenpläne mit entsprechender Höhe von Stunden relevant, die ein gestaffeltes Ankommen im Hort notwendig machen. Dabei ist eine Zeitspanne von 2 Stunden (12:30 – 14:30 Uhr) durchaus realistisch. Das tägliche Mittag und das Erledigen der Hausaufgaben ist Bestandteil des Aufenthalts in der Kindertagesstätte und orientiert sich an der Zeit, in der die Kinder in der Einrichtung erscheinen. Bis auf 2 Kinder nehmen alle an der Mittagsversorgung teil. Die Hausaufgabenzeit ist aktuell ca.15:00 Uhr beendet und ca. 2/3 der Kinder nutzen diese. Die Eltern der Kinder sind in der Regel beide voll berufstätig und erwarten von ihren Kindern, dass die Hausaufgaben im Hort erledigt werden. Hausaufgaben können von Montag – Donnerstag gemacht werden, wobei der Freitag für spezielle Angebote und Vorhaben reserviert ist. Danach gehen die Kinder ihren Freizeitinteressen nach. Die betreuende pädagogische Fachkraft sichert zusätzlich den täglichen Spätdienst ab und ist dann in der Regel ab ca. 16:00 Uhr für alle Kinder der Einrichtung zuständig. Damit kann als reine Hortzeit, die Zeit von 12:30 – 16:00 Uhr benannt werden.

Horte arbeiten nach dem Bildungsplan „Grundsätze elementarer Bildung in Einrichtungen der Kinderbetreuung im Landes Brandenburg“.

Durch eine Begehung der Räume wurden die Bildungsmöglichkeiten für die Kinder näher betrachtet. Es gibt einen Raum mit einer Bauecke und zusätzlichen Platz, der mit einer Matte ausgelegt ist. Darauf toben die Kinder gern und messen ihre Kräfte. Der 2. Gruppenraum ist mit Tischen und Stühlen ausgestattet, an welchen das Mittag eingenommen wird. Für Tischspiele und zum kreativen Arbeiten werden diese ebenfalls genutzt. Weiterhin befinden sich eine Kreativecke mit Bastelmaterial, ein Computerarbeitsplatz, diverse Schränke mit Büchern und Spielmaterial sowie eine Kinderküche mit einem funktionierenden Herd in diesem Raum.

Intensive Beobachtungen im Alltag durch die pädagogische Fachkraft haben ergeben, dass Vorstellungen für andere planen, einstudieren und dann auftreten, Wunsch und Bedürfnis der Kinder ist, sie Spaß daran haben und Freude erleben können.

Einzelbefragungen der Kinder haben ergeben, dass es auch Kinder gibt, die über Langeweile klagen. Diese gaben an, nicht zu wissen, was sie machen bzw. spielen sollen.

4.2.1 Bewertung der Daten und aktuelle Problembeschreibung der Bildungsvoraussetzungen

Bei der Bewertung der Ausgangssituation wurden von mir 4 Bereiche ausfindig gemacht.

Die organisatorische und zeitliche Struktur der Woche, Langeweile einiger Kinder, das Interesse von Kindern an „Sich Präsentieren und Darstellen“ und das aktuell bestehende Raumkonzept.

Die aktuelle, zeitliche und organisatorische Struktur der Tage von Montag bis Donnerstag lässt durch das gestaffelte Ankommen der Kinder zu den unterschiedlichsten Zeiten, die Einnahme des Mittagessen sowie den Hausaufgaben kaum Zeit für Projektarbeiten und zusätzliche pädagogische Angebote zu und wird als individuelle Zeit für die Kinder benötigt, über die sie selbst entscheiden wollen. Der Freitag, als Tag für spezielle pädagogische Angebote, wurde als Ressource erkannt und diesbezüglich in die konkrete Planung einbezogen.

Als weiteres wurde der Sachverhalt der Langeweile von Kindern ausgemacht. Ursachen könnten sein, dass es diesen Kindern aufgrund von individuellen Schwierigkeiten schwer fällt, Spielpartner zu finden oder Spielideen zu entwickeln. Weitere intensive Beobachtungen sind notwendig, um konkrete Aussagen dazu, treffen zu können. Als weiterer Grund wäre denkbar, dass die Umgebung und Anregungen momentan so gestaltet sind, dass eigenständige Bildung für sie nicht ausreichend möglich ist. Diese Kinder sind möglicherweise unterfordert und klagen deshalb über Langeweile.

Weiterhin ist von den Kindern der konkrete Wunsch vorhanden, sich vor anderen zu präsentieren, etwas einzustudieren, um Anerkennung (Freude bei Applaus erleben) zu erfahren. Damit werden neue Ideen für Anregungen eingefordert und eigene Bildungsthemen der Kinder sichtbar. Diese müssen aufgegriffen werden und in den pädagogischen Alltag einfließen.

Als letztes ist das aktuell bestehende Raumkonzept für Bildungsmöglichkeiten der Kinder zu nennen. Dieses berücksichtigt wahrscheinlich unzureichend die Interessen und Bedürfnisse der Kinder und sollte noch einmal überprüft und gegebenenfalls verändert werden.

Damit ließen sich 2 Cluster bilden, einmal die Organisationsstruktur in der Einrichtung (Zeit von Mo.- Do.) und weiterhin die inhaltliche Bildungsarbeit (Langeweile der Kinder, Berücksichtigung von Bildungsthemen der Kinder, aktuelles Raumkonzept).

Hauptschwerpunkt wurde damit auf die qualitative Verbesserung der inhaltlichen Bildungsarbeit gelegt.

Das Bildungskonzept Schwarzlichttheater wurde daher als Methode aufgegriffen, um die inhaltliche Bildungsarbeit zu verbessern.

4.3 Einbeziehung der Zielgruppe

Die Projektdurchführung ist für die Grundschüler (Hort) der Kindertagesstätte geplant, die nach der Schule dort betreut werden. Ihnen soll so eine innovative Bildungschance ermöglicht werden.

„ Tageseinrichtungen ... sollen die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit fördern.“ SGB VIII § 22 Abs. 2 S. 1.

Im Zuge der Vorbereitung wurde den Kindern die Idee eines Schwarzlichttheaters im Rahmen einer Kinderversammlung vorgestellt. Nach einer kurzen Erklärung waren die Kinder begeistert und hatten Lust, dieses Projekt in Angriff zu nehmen. Durch eine demokratische Abstimmung im Sinne von Partizipation entschied sich die Mehrheit dafür. Der Zeitpunkt der Umsetzung wurde in die „dunkle Jahreszeit“ gelegt.

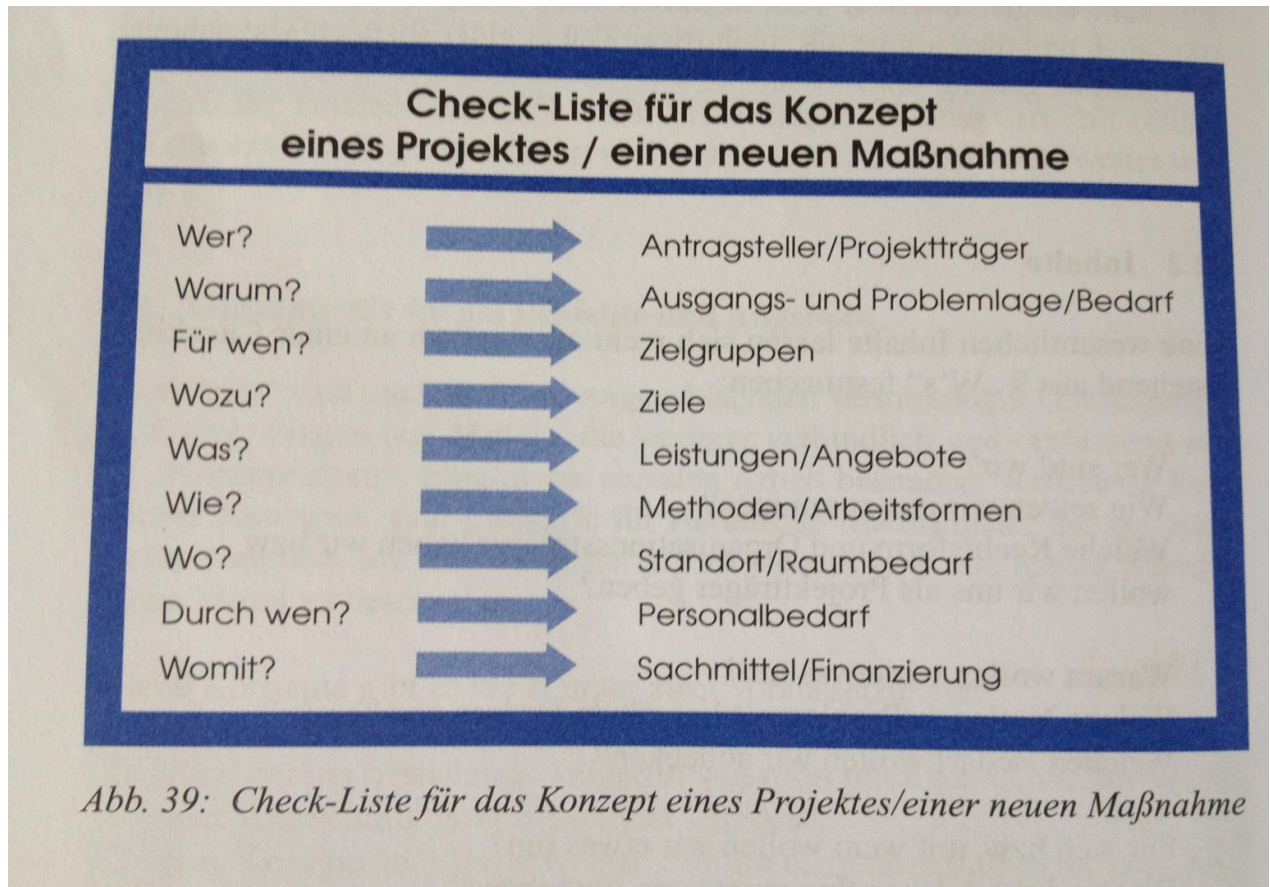
4.4. Einbeziehung der Mitarbeiter

Nach der Vorstellung der Idee „Schwarzlichttheater als Bildungskonzept“ in einer Dienstberatung waren die Kollegen sehr interessiert und signalisierten ihre Unterstützung bei der Umsetzung dieses Projektes.

Die organisatorische Durchführung wird frühestens im September konkret geplant. So konnte der Beginn für Oktober anvisiert werden.

5. Konzept – Entwicklung

Bei der Konzeptentwicklung als Projekt wurde die vorliegende Abbildung als Grundlage genommen, die es ermöglicht, nach diesem Raster ein Konzept zu entwickeln. Dies ist eine Orientierung und wird bei der Konzeptformulierung verwendet.



vgl. Pedro Graf/Maria Spengler, Leitbild – und Konzeptentwicklung, 2013, S. 124

Spätestens in dieser Zwischenauswertung erkannte ich, inwieweit ich bei der Analyse und Recherche die Bedingungen und Voraussetzungen geschaffen hatte, das Konzept zu formulieren. Einschätzen konnte ich, dass die Analyse- und Rechercheaufgaben das Grundgerüst bzw. das Fundament für die Erstellung des Konzeptes bildeten. Dementsprechend empfand ich den zeitlichen Aufwand bis zur Konzepterstellung als sehr umfangreich, aber war Grundvoraussetzung.

Hier stellt sich für mich die Frage, kann eine so eine umfangreiche Konzepterstellung für die Umsetzung einer Maßnahme in Kindertagesstätten überhaupt geleistet werden?

5.1 Fragestellungen, Hypothesen und Zielbestimmung

Mit dem Projekt Schwarzlichttheater werden Bildungsthemen der Kinder aufgegriffen und ihre Bedürfnisse nach sich Darstellen berücksichtigt. Weiterhin werden durch dieses Medium neue Impulse gegeben und Möglichkeiten geschaffen zur Entwicklung der individuellen Persönlichkeit.

Kann aber konkret nachgewiesen werden, welchen Beitrag diese Methode zur Bildung von Kindern in der Kindertagesstätte Wiesengrund leistet?

Kern-Fragestellung

Trägt die Methode des Schwarzlichttheaters zur Erfüllung des Bildungsauftrages in der Kindertagesstätte Wiesengrund Nassenheide bei?

In welchem Zusammenhang steht das Empfinden von Langeweile mit dem bestehenden Raumkonzept bzw. einer anregenden Umgebung?

Welche Lernziele lassen sich aufstellen?

Hypothese

Das Schwarzlichttheater leistet einen Beitrag zur Erfüllung der Grundsätze der elementaren Bildung des Landes Brandenburg in der Kindertagesstätte Kita Wiesengrund.

Grobziel

Beitrag zur Erfüllung des elementaren Bildungsauftrages mit der Methode des Schwarzlichttheaters

Leitziele

Den Kindern werden durch das Schwarzlichttheater neue Bildungsmöglichkeiten eröffnet.

Durch das Schwarzlichttheater entwickeln die Kinder ihre individuelle Persönlichkeit weiter.

Die Kinder erleben Freude und Spaß am selber tun und empfinden weniger Langeweile.

Die Kinder erleben in der Gemeinschaft Freude und ein Gefühl von Zugehörigkeit.

Feinziele

kognitive Lernziele

Die Kinder kennen das neue Medium „ Schwarzlichttheater “. (z.B. Wissenserweiterung durch das Kennenlernen eines neuen Mediums und deren Besonderheiten)

Die Kinder stellen selbst die Requisiten für das Schwarzlichttheater her. (z.B. Beachtung der Farbauswahl, fluoreszierender Gegenstände)

Die Kinder erfahren, dass die Arbeitsabläufe aufeinander aufbauen und einer Reihenfolge bedürfen.

soziale Lernziele

Die Kinder halten Kommunikationsregeln ein und üben gegenseitige Rücksichtnahme. (z. B. „Ich respektiere und achte mein gegenüber“)

Die Kinder entscheiden gemeinsam, ob und welche Requisiten gebraucht werden. (z.B. „Ich muss mich für eine Entscheidung mit anderen absprechen“)

emotionale Lernziele

Die Kinder entwickeln selbst eigene Theaterstücke. (z.B. „Ich kann das schon selbst!“)

Die Kinder führen ihr Theaterstück vor anderen Kindern/Eltern auf. (z.B. „Ich erfahre Anerkennung und bin stolz auf das Erreichte.“)

Um zu überprüfen, ob das Schwarzlichttheater einen Beitrag zur Erfüllung des Bildungsauftrages leistet, ist es notwendig dieses Projekt durchzuführen.

Daher ist dies erst einmal nur aus theoretischer Sicht möglich, da die praktische Umsetzung mit anschließender Überprüfung nach der Durchführung des Projektes Schwarzlichttheater anhand des geschriebenen Konzepts selbst evaluiert wird.

Dabei gilt die Annahme, dass die Durchführung laut Konzept erfolgt.

5.2 Handlungskonzept, Methoden, Techniken

Bei der Durchführung des Projektes wird das Handlungskonzept der Ressourcenorientierung zugrunde gelegt, welches die Stärken der Kinder in den Focus nimmt und daran anknüpft.

Die Methode der Gruppenpädagogik wurde hier ausgewählt, da sie die Bedürfnisse, Entwicklungsbesonderheiten, Stärken und Schwächen der Kinder berücksichtigt. Sie beinhaltet die Vorgehensweise in der Arbeit mit der Zielgruppe und berücksichtigt dabei die Prinzipien nach Magda Kelber.

Individualisieren

Mit der Stärke arbeiten

Anfangen, da wo die Gruppe steht, und sich mit ihr – ihrem Tempo entsprechend in Bewegung setzen

Raum für Entscheidung geben und notwendige Grenzen positiv nutzen

Zusammenarbeit mehr pflegen als Einzelwettbewerb

sich überflüssig machen

vgl. Karlheinz A. Geißler/Marianne Hege, Konzepte sozialpädagogischen Handelns, 1995, S. 189

Der Gruppenleiter trägt dabei eine verantwortungsvolle Rolle, da er ablaufende Gruppenprozesse beobachtet und dafür sorgt, dass alle Kinder ihre individuellen Fähigkeiten entwickeln und ein Gemeinschaftsgefühl erleben können.

Als Arbeitsprinzip wird der partizipatorische Ansatz zugrunde gelegt. Kinder im Grundschulalter wollen mitbestimmen, können dies aufgrund ihrer Entwicklung gut artikulieren

und ihre eigenen Interessen durchsetzen. Sie wollen ernst genommen werden und ihre eigene Entscheidungskompetenz einbringen.

vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Qualitätsstandards für Beteiligung von Kindern und Jugendlichen, 2012, S. 14

Die Techniken des Einzel- oder Gruppengesprächs kommen in den einzelnen Phasen der Projektdurchführung zum Einsatz, um Probleme anzusprechen und Erfolgserlebnisse zu erleben. Regelmäßige Reflexionen durch die Kinder geben dem Gruppenleiter Orientierung, wo der Einzelne oder die Gruppe steht. So können Unter- oder Überforderung der Teilnehmer rechtzeitig erkannt und darauf reagiert werden.

6. Konzept-Gestaltung

In dieser Phase wurde das Konzept anhand des folgenden Rasters ausformuliert.

1. Einleitung

2. Ausgangssituation

Grundlagen

Zielgruppe

Ziele

Leistungen

Methoden/Vorgehensweise

Organisatorische Rahmenbedingungen

Umfeld/Räumlichkeiten

Finanzieller Bedarf

Zeitlicher Rahmen

9. Qualitätssicherung/Evaluation

10. Perspektiven

11. Anlagen

Im Folgenden wird der Ablauf der Projektumsetzung nach der aktuellen Planung laut Konzept näher beschrieben.

Vorbereitung

In einer Teamberatung 4 Wochen vor Projektbeginn (September 2014) wird das Projekt noch einmal vorgestellt (zeitlicher Ablauf des Projektes jeweils am Freitag in der Zeit von 14:00-16:00 Uhr im Zeitraum von 8 Wochen) und die Organisation genau abgestimmt. Notwendig ist dies, da das Projekt auf freiwilliger Basis beruht und die nicht teilnehmenden Kinder betreut werden müssen.

Die tägliche Dokumentation des einzelnen Projekttages durch den Projektleiter enthält Schwerpunkte, die nach Beendigung des Projektes zur Auswertung herangezogen werden.

In der Elternversammlung zu Beginn des Schuljahres im September 2014 wird den Eltern das Projekt mit seinen Zielen vorgestellt. Dabei wird bei den Eltern dafür geworben, dass bei Interesse der Kinder, eine Teilnahme möglich ist. Das Einverständnis der Eltern ist dafür notwendig, da der zeitliche Rahmen des Projektes teilweise über die täglich vereinbarte Betreuungszeit laut Vertrag hinaus geht.

Eine Unterstützung der Eltern bei der Herstellung von Utensilien für das Projekt Schwarzlichttheater ist durchaus erwünscht und wird an die Eltern herangetragen.

In einer Kinderversammlung wird den Kindern das Projekt sowie der Ablauf vorgestellt, erste Ideen und noch einmal das Interesse für die Teilnahme ausgelotet.

Durchführung

Vorbereitung des Raumes am 09.10.2014

Der Raum wird so vorbereitet, dass er völlig abgedunkelt werden kann, der geeignete Platz wird mit schwarzem Stoff ausgestaltet. Eine Schwarzlichtröhre wird so positioniert, dass das Licht ausreichend die Bühne in Szene setzt. Utensilien mit fluoreszierender Farbe und weiße T-Shirts, Socken u.ä. werden ausgelegt.

Erster Termin 10.10.2014

Alle Kinder die teilnehmen möchten, treffen sich zu einer ersten Zusammenkunft. Die übrigen werden durch das pädagogische Personal anderweitig betreut. Das Medium Schwarzlichttheater mit seinen Besonderheiten wird noch einmal thematisiert, damit alle Teilnehmer über den gleichen Wissensstand verfügen. Dabei werden schon vorhandene Kenntnisse als Ressource einbezogen. Dunkelheit erzeugt möglicherweise Ängste, diese gilt es zu besprechen, um den Kindern so noch einmal die Möglichkeit zu geben ihre Teilnahme zu bestärken oder zu verneinen.

Der Zeitplan und die abschließende Aufführung vor den eigenen Eltern wird den Kindern vorgestellt. Dabei werden aktuelle Ideen mit aufgegriffen. (Partizipation!)

Die Kinder nehmen dann den vorbereiteten Raum in Beschlag und können erstmals das Phänomen Theater unter Schwarzlicht ausprobieren. Dabei wechseln sie sich ab und sind mal in der Zuschauerrolle und mal Schauspieler, so erkennen sie die Wirkung der ausgeführten Bewegungen. Die Auswahl der Rollen treffen die Kinder dazu selbst und gehen dabei in gegenseitige Aushandlungen. Die Erzieherin begleitet dies und unterstützt diesen Prozess. Ein nächster Termin wird besprochen und mit einer Feedback-Runde der erste Termin abgeschlossen.

Termin 17.10.2014

Am zweiten Termin wird den Kindern eine kleine Auswahl von 2-3 Theaterstücken vorgestellt. Die Möglichkeit eigene Stücke zu entwickeln wird den Kindern als Option vorgeschlagen. Gemeinsam werden in Form eines Gruppengesprächs geeignete Requisiten ausgewählt. Die Wünsche der Kinder stehen dabei im Vordergrund. Der Gruppenleiter ist in der Verantwortung und trägt dafür Sorge, dass alle Kinder zu Wort kommen können und fördert

das Verständnis für unterschiedliche Sichtweisen und beobachtet gruppensdynamische Prozesse.

Eine kleine Auswahl ist bereits vorhanden z.B. weiÙe T-Shirts, Socken. Weitere werden beim nächsten Treffen mit Hilfe von eigens dafür vorgesehenen Farben hergestellt.

Der Focus, wird auf das Ausprobieren mit der Wirkung auf das Publikum gelegt, um den Kindern die Dimension und Besonderheit des Spielens unter Schwarzlicht zu verdeutlichen. Spaß und Freude aber auch Ängste werden thematisiert und berücksichtigt.

Vom 20.10. - 31.10.2014 sind im Land Brandenburg Herbstferien. Die Erfahrungen der Vergangenheit haben gezeigt, dass während dieser Zeit nur wenig Grundschüler den Hort besuchen. Daher können alle anwesenden Kinder die Interesse haben, an der Herstellung von Requisiten mitwirken.

Das Projekt wird nach den Ferien fortgesetzt.

Termine 07.11.-28.11.2014

Requisiten fertig stellen, Theaterstücke proben, Planung der Generalprobe und Vorstellung (12.12.und19.12.2014) besprechen, Aufgaben untereinander verteilen

Termin 05.12.2014

Einladungen und Eintrittskarten anfertigen, Plakate herstellen

Während der Vorbereitung wächst die Vorfreude auf die Aufführung. Die Kinder tauschen sich aus und besprechen gemeinsam die Gestaltung der entsprechenden Utensilien.

Termin 12.12.2014

Generalprobe vor Kindergartenkindern der Einrichtung mit anschließender Auswertung und Reflexion. Hierbei äußern die Kinder ihre positiven aber auch negativen Erfahrungen und sollen das Gefühl von Anerkennung und Achtung erleben. Durch viel Lob und Bestätigung soll das Selbstbewusstsein der Kinder und die Freude auf die Aufführung vor den Eltern gestärkt werden.

Termin 19.12.2014

Theatervorstellung vor den Eltern als Höhepunkt

Hier zeigen die Kinder ihren Eltern, was sie in der vergangenen Zeit geleistet haben und erleben Stolz und Wertschätzung für Erreichtes.

Nachbereitung

Nach Beendigung des Projektes gibt es ein Abschlussgespräch, in welchem persönliche Erfahrungen der Kinder thematisiert werden. Die Aussagen der Kinder zur Erfüllung ihrer ei-

genen Wünsche und Vorstellungen sowie die empfundene Freude und der Spaß sind ein Maßstab dafür, ob dieses Projekt möglicherweise in den Tagesablauf integriert werden kann, z. B. alle 14 Tage freitags Theater-AG. Die zeitliche Organisation muss dafür noch einmal überdacht und Alternativen ausgelotet werden.

Fragen an die Teilnehmer des Projektes befinden sich im Anhang

Als zweiter Faktor zur Messung der Qualität des Projektes kommt der interne Fragebogen aus den Grundsätzen der elementaren Bildung „ ICH-Bogen“ in abgewandelter Form zur Anwendung. Dadurch soll nachgewiesen werden, inwieweit Bildung durch die Methode des Schwarzlichttheaters möglich ist. Dieser wird vom Projektleiter ausgefüllt.

7. Auswertung der Ergebnisse

Die Auswertung der Ergebnisse aus der möglichen Umsetzung kann nur aus theoretischer Sicht und aufgrund der Konzeptentwicklung mit dem Wissen um Bildungsprozesse, Bildungsverständnis und Lernzielen erfolgen. Nach der Durchführung des Projektes sollten diese berücksichtigt werden und die Auswertung um die konkreten praktischen Ergebnisse und Erfahrungen erweitert werden.

Um die aufgestellte Hypothese genauer zu untersuchen, ist es notwendig sich mit dem Bildungsauftrag von Kindertagesstätten zu beschäftigen.

7.1 Bildungsauftrag von Kindertagesstätten

Zum Bildungsauftrag heißt es im Gemeinsamen Rahmen der Länder für die frühkindliche Bildung: „ Der Schwerpunkt des Bildungsauftrages der Kindertagesstätten liegt in der frühzeitigen Stärkung individueller Kompetenzen und Lerndispositionen, der Erweiterung, Unterstützung sowie Herausforderung des kindlichen Forscherdranges, in der Werteerziehung, in der Förderung, das Lernen zu lernen und der Weltaneignung in sozialen Kontexten.“

vgl. Beschluss der Jugendministerkonferenz und Kultusministerkonferenz, 2004, S. 2

Hier kommt ein weiterer Begriff hinzu, der Erziehung. Damit ist die Einflussnahme der Personen gemeint, die die Bildungsprozesse planen und fördern. Beide Begriffe Bildung und Erziehung sind als gleichwertig zu betrachten.

Bildungsarbeit in Kindertagesstätten liegt das Prinzip der ganzheitlichen Förderung zugrunde.

vgl. Beschluss der Jugendministerkonferenz und Kultusministerkonferenz, 2004, S. 2

Die Bundesländer einigten sich auf ein gemeinsames Verständnis von Bildungsbereichen, die je nach Bundesland in ihrer Formulierung voneinander abweichen können.

- Sprache, Schrift, Kommunikation
- Personale und soziale Entwicklung, Werteerziehung/religiöse Bildung
- Mathematik, Naturwissenschaft, (Informations-) Technik
- Musische Bildung/Umgang mit Medien
- Körper, Bewegung, Gesundheit
- Natur und kulturelle Umwelten

In allen Bundesländern gibt es mittlerweile Bildungspläne für die frühkindliche Bildungsarbeit.

7.2. Bildungsplan im Land Brandenburg

Ziel der „Grundsätze elementarer Bildung in Einrichtungen des Landes Brandenburg“ als Bildungsplan ist es sicherzustellen, dass allen Kindern in den Tageseinrichtungen des Landes die erforderlichen Bildungsmöglichkeiten eröffnet werden.

In den Grundsätzen sind die Bildungsbereiche thematisch gegliedert und entsprechen den Bildungsfähigkeiten der Kinder. In Anlehnung an die Bildungsbereiche aus dem gemeinsamen Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen wurden hier folgende 6 Bereiche beschrieben.

- Körper, Bewegung und Gesundheit
- Sprache, Kommunikation und Schriftkultur
- Musik
- Darstellen und Gestalten
- Mathematik und Naturwissenschaft
- Soziales Leben

Alle Bildungsbereiche sind untereinander gleichrangig, sie durchdringen und überschneiden sich.

7.3. Bildungskonzept Schwarzlichttheater - Umsetzung des Bildungsauftrages

Bei der Umsetzung des Bildungskonzeptes Schwarzlichttheater werden insbesondere 3 Bildungsbereiche berücksichtigt.

Sprache, Kommunikation und Schriftkultur

Die Teilnehmer des Projektes tauschen sich während des Projektes über ihre Vorstellungen und Wünsche aus, besprechen die Übernahme möglicher Rollen und üben sich in den verschiedensten Kommunikationsformen. Die Übernahme von Perspektiven des Gegenübers wird geübt und sie lernen Kritik angemessen auszudrücken.

Darstellen und Gestalten

Hier setzen sich die Teilnehmer intensiv mit ihrer Umgebung auseinander. Die Kreativität wird besonders gefördert und ermöglicht den Kindern ein experimentieren mit dem eigenen Körper und deren Wirkungen auf die Umwelt. Durch das Darstellen und Gestalten werden neue Erkenntnisprozesse in Gang gesetzt und die körperliche und geistige Entwicklung der Kinder gefördert.

Soziales Leben

Persönliche Reifungsprozesse erfordern Mitmenschen, die miteinander in soziale Beziehungen treten. Die Kinder entdecken Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Handeln und erfahren Anerkennung beim Einstudieren und Ausprobieren von Szenen. Anerkennung ist ein Grundbedürfnis und ermöglicht den Kindern die Entwicklung eines gesunden Selbst. Regeln im Umgang miteinander werden ausgehandelt und ein regelmäßiger Austausch über deren Sinnhaftigkeit wird in Gang gesetzt. Die Entwicklung zu einer gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit ist wichtiger Bestandteil des Bildungsbereichs -Soziales Leben-.

7.4 Auswertung des Bildungskonzeptes Schwarzlichttheater

Es wird in Bezug auf die Hypothesenüberprüfung von der Annahme ausgegangen, dass die Konzeptumsetzung wie geplant durchgeführt werden kann.

Es stellt sich die Frage, ob die Überprüfung der Hypothese mit wissenschaftlichen Methoden erfolgen kann. Eine Befragung der Kinder im Anschluss könnte Aufschluss geben, ob in diesem Bildungskonzept die genannten Lernziele erreicht wurden oder womöglich andere, bis dahin nicht fokussierte Erfahrungen eine Rolle spielten.

Anhand der 3 vorgestellten Bildungsbereiche, die an die Bildungsfähigkeiten und den Bildungsprozessen der Kinder anknüpft, kann die aufgestellte Hypothese bestätigt werden. Die Methode des Schwarzlichttheaters leistet einen Beitrag zur Umsetzung des Bildungsauftrages in der Kindertagesstätte Wiesengrund.

Die Frage, ob sich das subjektive Empfinden von Langeweile durch das Schwarzlichttheater verändert hat, kann momentan nicht beantwortet werden und kann nur nach der abschließenden Befragung der Kinder in die Auswertung eingehen. Teilnehmende Beobachtungen während der Durchführung des Projektes durch den Gruppenleiter sind notwendig und können Aufschluss darüber geben. Dem Wunsch der Kinder nach sich Darstellen und Vorstellungen planen sowie aufführen, kann durch das Projekt Schwarzlichttheater entsprochen werden. Somit werden ihre Bildungsthemen aufgegriffen.

8. Auswertung des Projektes – Konzeptentwicklung

Das Projekt, Entwicklung eines Konzeptes „Hier findet Bildung statt! Schwarzlichttheater für Kinder von 6-12 Jahren“ ist beendet.

Das entstandene Konzept wird von mir in dreifacher Hinsicht genutzt, einmal als Möglichkeit der Umsetzung von qualifizierter Bildungsarbeit, als zweites als Form der persönlichen und institutionellen Weiterentwicklung und als letztes mit dem erworbenen Wissen, wie ein Konzept entwickelt wird. Während der Konzeptentwicklung hat bei mir eine intensive Auseinandersetzung mit dem Bildungsauftrag in Kindertagesstätten stattgefunden. Zum derzeitigen Zeitpunkt ist der 2. Aspekt, der persönlichen und institutionellen Entwicklung vordergründig. Besonders der Bildungsbegriff in der frühkindlichen Bildung und das damit verbundene Bildungsverständnis haben in der Literatur die unterschiedlichsten Definitionen. Sich damit auseinanderzusetzen stellte für mich persönlich eine große Herausforderung dar. Bildungsziele in Kindertagesstätten sind in der Literatur nicht einheitlich definiert, Kompetenzerwerb und Bildungsziele werden in den unterschiedlichsten Bildungsprogrammen der Bundesländer als Begriffe verwendet. Im Bildungsprogramm des Landes Brandenburg werden keine konkreten Bildungsziele genannt. Daher empfand ich es als schwierig, entsprechende Ziele zu definieren.

Konzepte in Kindertagesstätten zu entwickeln übersteigt momentan das zeitliche Budget des pädagogischen Personals, die Quantität der Kindertagesstättenplätze hat zugenommen, nun sollte die Qualität nachziehen. Dies kann nur durch einen veränderten Personal- Kind Schlüssel geschehen.

Somit wäre möglicherweise mehr Zeit, um pädagogische Prozesse vorzubereiten, zu planen oder zu reflektieren. Dies findet durch meine persönlichen Erfahrungen während des Projektes Konzeptentwicklung sowie Recherchen noch zu wenig Berücksichtigung. Dazu

gehört dann auch, Konzepte entwickeln zu können, um neue Ideen umzusetzen. Genau das macht meiner Meinung nach Professionalität aus und planvolles Handeln möglich.

Für mich war dieses Projekt eine wichtige und im Rückblick notwendige Erfahrung, Bildungsarbeit in Zukunft noch mehr im Focus zu haben, um diese dann theoretisch begründen zu können.

Umfangreiche Konzepte werde ich in der täglichen Arbeit derzeit nicht entwickeln, da der zeitliche Aufwand dafür zu hoch ist und die Zeit momentan nicht zur Verfügung steht.

„Die Grundsätze der elementaren Bildung des Landes Brandenburg“ ist das Instrument zur Umsetzung des Bildungsauftrages in Kindertagesstätten in Brandenburg. Elementarbereich heißt, Bereich bis zum Schulalter. Auch Grundschüler besuchen hier Kindertagesstätten und entsprechende Fachkräfte sollen nach diesen Grundsätzen arbeiten. Hier wäre eine stärkere Berücksichtigung des Primärbereiches wünschenswert und eine Abgrenzung zum Elementarbereich sinnvoll. Meiner Meinung nach, würden so die besonderen Bedürfnisse von Grundschulern stärker berücksichtigt werden können.

Die Methode des Schwarzlichttheaters leistet einen aktiven, unterstützenden und innovativen Beitrag um Bildungsarbeit in Kindereinrichtungen zu leisten. Kreativität und Neugier auf Neues von Seiten der Pädagogen hilft dabei, Bildung nicht allein auf Wissensvermittlung zu reduzieren. Aktives mitmachen und ausprobieren, gepaart mit Spaß und Freude hilft unseren Kindern, sich ein Bild von der Umwelt zu machen, sich mit ihr auseinanderzusetzen, um so Neues zu entdecken und zu kreieren.

9. Literaturverzeichnis

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.), Qualitätsstandards für Beteiligung von Kindern und Jugendlichen. Allgemeine Qualitätsstandards und Empfehlungen für die Praxisfelder Kindertageseinrichtungen, Schule, Kommune, Kinder- und Jugendarbeit und Erzieherische Hilfen; 2. Auflage, Druckerei Arnold Großbeeren, 2012

Pedro Graf/Maria Spengler, Leitbild – und Konzeptentwicklung, 6. überarbeitete Auflage Ziel-Verlag Augsburg, 2013

Beschluss der Jugendministerkonferenz vom 13./14.05.2004/Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03./04.06.2004, Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertagesstätten, http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_06_03-fruehe-bildung-kindertagesstaetten.pdf, (27.07.2014)

Dieter Krowatschek/Uta Hengst/Dietrich Leiterer, Schwarzes Theater – leicht gemacht, 5., Auflage, LÖR Druck GmbH, Dortmund, 2013

Bernd Oberschachtsiek, Schwarzlichttheater, 2., aktualisierte Auflage, Herford, 2004

Michael Galuske, Methoden der Sozialen Arbeit. Eine Einführung, 9., ergänzte Auflage, Hrsg. Thomas Rauschenbach, Juventa Verlag Weinheim und München, 2011

Ludger Pesch, Elementare Bildung. Grundsätze und Praxis Band1, Verlag das Netz, Weimar-Berlin, 2005

Elsbeth Krieg/Helmuth Krieg, Bilden, fördern und gestalten in der Kita. Ergebnisse des STEP-Projekts, Hrsg. Volker Elsenbast, Lit-Verlag Berlin, 2008

Gerd E. Schäfer, Bildungsprozesse im Kindesalter. Selbstbildung, Erfahrung und Lernen in der frühen Kindheit, Juventa Verlag Weinheim; München, 1995

Hans-Joachim Laewen/Beate Andres, Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit. Bausteine zum Bildungsauftrag von Kindereinrichtungen, 1. Auflage, Beltz Verlag Weinheim, Basel, Berlin, 2002

Ulrich Deinet/Benedikt Sturzenhecker, Konzepte entwickeln. Anregungen und Arbeitshilfen zur Klärung und Legitimation, 2., Auflage, Juventa Verlag Weinheim und München, 2001

Benedikt Sturzenhecker/Ulrich Deinet, Konzeptentwicklung in der Kinder – und Jugendarbeit. Reflexionen und Arbeitshilfen für die Praxis, 2., Auflage, Juventa Verlag Weinheim und München, 2009

Sozialdienst katholischer Frauen, Arbeitshilfe. Konzeptentwicklung für Projekte, Dortmund, 2007, http://www.skf-zentrale.de/Arbeitshilfe_Konzeptentwicklung.pdf

Gerhard Schwab/Sabine Schwab, Der Förderratgeber, 2., Auflage aktualisiert und erweitert, Gom Fundraising, Berlin, 2012

Nomosgesetze, Gesetze für die soziale Arbeit, 1., Auflage, Nomos Verlagsgesellschaft, Baden-Baden, 2011

Übergangsmanagement: Übergang Kita – Schule - Qualitätsanalyse der Vorschularbeit

Bernadette Feind-Wahlicht, Maria Heider

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung
2. Projekt
 - 2.1. Projektbeschreibung
 - 2.2. Ziel des Projektes
3. Kontextanalyse
 - 3.1. Allgemeine Rahmenbedingungen
 - 3.2. Konkrete Übertragung
 - 3.3. Kenntnisse aus der Forschung
 - 3.3.1. Bildung
 - 3.3.2. Übergänge
 - 3.4. Kernfragen
 - 3.5. Hypothesen
4. Die Einrichtungen
 - 4.1. Katholische Kita St. Judas Thaddäus

4.2. Kinderladen im Ortsteil Friedrichshain

5. Methodendarstellung

5.1. Evaluation

5.2. wichtige Aspekte

5.3. Konkretisierung

5.3.1. Rahmenbedingungen

5.3.2. Vorarbeiten

5.3.3. Durchführung/ Umsetzung

5.3.4 Ausblick

5.4. Kriterienkatalog

5.5. Fehlerquellen

6. bisheriges Fazit

7. Anhang

Übergang Kita – Schule

- Qualitätsanalyse der Vorschularbeit -

Das folgende Projekt wurde im Rahmen des Bachelorstudienganges Berufsbegleitende Soziale Arbeit entwickelt und wird über den Seminarzeitraum hinaus andauern.

Im ersten Teil der Arbeit geht es um den Entstehungsprozess und im zweiten Teil um die Durchführung und die vorläufige Auswertung (aktuellen Stand) des Projekts. Der Schluss soll einen Ausblick zu dem geben, was noch durchgeführt werden soll, und unsere bisherigen Erkenntnisse und notwendige Abwandlungen in unserem Vorgehen beleuchten.

1. Einleitung / Entstehungsprozess (Heider/Feind-Wahlich)

Zum Studienmodul SSP- Werkstatt Erziehung und Bildung gehört die Planung und Durchführung eines Projektes inklusive einer schriftlichen Dokumentation und Auswertung. Wir sind beide im Elementarbereich tätig, so dass es uns wichtig war, dass das Projekt einen Gewinn für unsere Arbeit bringen und damit eine ganz konkrete Verknüpfung von Theorie und Praxis möglich sein sollte. Allerdings wurde sehr schnell deutlich, dass die unterschiedliche konzeptionelle Ausrichtung unserer jeweiligen Einrichtungen eine besondere Herausforderung darstellt und eine tatsächliche Vergleichbarkeit nicht zwangsläufig zu erwarten ist. Die große Motivation war aber die Möglichkeit einer konstruktiven Zusammenarbeit, die eine gegenseitige Unterstützung in der Bearbeitung der Inhalte und Durchführung ermöglichte.

Angeregt durch die Inhalte im Seminar kristallisierte sich schnell als gemeinsames Oberthema „Bildung in Kitas“ heraus. In einem offenen Brainstorming kamen wir zu der Frage: „Ist der Bildungsprozess in einer Kita überhaupt messbar?“ und „Welche Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede ergeben sich durch unterschiedliche pädagogische Konzepte?“ Das hieß zu überlegen, welche Rahmenbedingungen gegeben sind bzw. tatsächlich notwendig wären, um eine gute ganzheitliche Bildungsarbeit erfolgreich umsetzen zu können (aus den verschiedenen Perspektiven wie der Politik, der Gesellschaft, der

Praxis, der Wissenschaft etc.). Viele Dinge gelingen in der Praxis sehr gut und sind auf Grund von Erfahrungswerten sehr gute Handlungsweisen, aber wie ließen sich diese Ergebnisse tatsächlich sichtbar und messbar machen? Es zeigte sich schnell, dass dieses Thema den Rahmen der Arbeit deutlich überschreiten würde und eine Fokussierung auf einen Teilbereich zwingend notwendig war. Im weiteren Verlauf zeigte sich dann, dass in beiden Einrichtungen tatsächlich gerade der Fokus auf der Arbeit mit den Kindern im letzten Kitajahr lag und der Umgang mit dem anstehenden Übergang in die Schule überarbeitet werden sollte. Es entstand die Idee ein Konzept für die „Vorschularbeit“ zu schreiben, angepasst auf die jeweilige Einrichtung, im Sinne einer intensiven, gezielten Förderung der Kinder im letzten Kitajahr in Vorbereitung auf den Schulbeginn. Dabei sollten die Kooperation mit Grundschulen, die Elternarbeit und die konkrete Arbeit mit den Kindern, inkl. Themen und Inhalten sowie organisatorischer Rahmenbedingungen und Abläufe berücksichtigt werden. Aber auch dieses Thema war nicht im zeitlichen Rahmen des Seminars zu bearbeiten. Aus diesem Grund haben wir uns dazu entschieden, den Anfang für dieses große Projekt zu setzen und den aktuellen Stand unserer Arbeit zu evaluieren, um daraus später ableiten zu können, was bereits gut umgesetzt wird, wo es Handlungsbedarf gibt und welche notwendigen Veränderungen dafür erforderlich sein würden. Das soll dann als Grundlage dienen, um das „Vorschulkonzept“²¹ schreiben zu können.

In der Konkretisierungsphase zeigten sich, unter anderem in den Gesprächen mit der Professorin und im Rahmen der intensiven Literaturrecherche, zwei große Themenbereiche für unser Projekt: Bildung und Übergänge. Beide stehen im klaren Zusammenhang miteinander und knüpfen auch an unsere ursprüngliches Thema an.

2. Projekt

2.1. Projektbeschreibung (Heider/Feind-Wahlicht)

Das Projekt unterteilt sich in mehrere Abschnitte (siehe Projektverlaufsplanung im Anhang). Der Schwerpunkt liegt auf der Analyse der Vorschularbeit in unseren Einrichtungen. Als Untersuchungsmethode werden wir eine interne Evaluation im Rahmen einer Teamsitzung durchführen, für die wir im Vorfeld einen eigenen Kriterienkatalog entwickeln. Als Grundlage für unsere fachlichen Auseinandersetzung und die Erstellung eines Kriterienkataloges bedarf es einer intensiven Literaturrecherche. Diese ermöglicht eine kritische Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Theorien und Forschungsergebnissen in den Bereichen Bildung und Übergänge im Elementarbereich.

Um nicht nur die fachliche Praxis im Kindergarten zu berücksichtigen, werden wir zu den geplanten Teamsitzungen in den Einrichtungen Lehrer aus dem Grundschulbereich einladen, um unseren Blick zu erweitern.

Ein weiterer wesentlicher Punkt wird die Auseinandersetzung mit unseren Räumen und deren Ausstattung werden. „Neben den Eltern und den Pädagogen, soll nach dem Begründer der Reggio-Pädagogik Loris Malaguzzi, der Raum der >> dritte Pädagoge<< sein. Hinter dieser Beschreibung verbirgt sich die Annahme, der Raum könne Kindern durch die Form seiner

21 Vorschulkonzept meint in diesem Zusammenhang die gezielte Förderung, mit den individuellen Bedürfnissen der Kinder im letzten Kitajahr. In diesem sollen bestimmte schulrelevante Grundfähigkeiten gezielt und noch intensiver als in der vorherigen Kitazeit gefördert werden.

Ausgestaltung bzw. Ausstattung Anregung bieten sich selbst für das Lernen einzurichten, die Dinge also selbst zu arrangieren, um dadurch Neues wahr- und anzunehmen und somit experimentieren zu können. In der Reggio-Pädagogik werden unter den räumlichen Arrangements auch Materialien zusammengefasst, die das selbstgesteuerte und selbstorganisierte Lernen fördern, damit also einen Beitrag für das lebenslange Lernen leisten. Ziel der Gestaltung ist folglich die Unterstützung einer selbst initiierten Erfahrung.“²²

Wir verstehen ähnlich wie im Ansatz der Reggio-Pädagogik den Raum als dritten Erzieher. Der Raum an sich erfüllt, ebenso wie die Erzieher, die zwei Hauptaufgaben den Kindern Sicherheit und Geborgenheit zu geben, stellt aber gleichermaßen auch eine Herausforderung dar.²³ Gemeint ist dabei nicht nur der tatsächliche Raum in der Kita, sondern auch der Sozialraum in dem wir uns bewegen.

Die Auswertung der Ergebnisse in der Teamsitzung und die Erkenntnisse aus der Literaturrecherche werden die Grundlage bilden, den aktuellen Stand unserer Vorschularbeit festzuhalten, um auf dieser Basis später weitere Schritte ableiten zu können. Eine ausführliche Beschreibung erfolgt bei der Erläuterung zu unserem methodischen Vorgehen.

2.2. Ziel des Projekts (Heider/Feind-Wahlicht):

Ziel des Projektes ist den aktuellen Stand der Vorschularbeit in beiden Einrichtung abzubilden, kritisch zu betrachten und das eigene Vorgehen zu reflektieren, um es auf die Anforderungen und Bedürfnisse der Kinder anzupassen, unter Berücksichtigung der aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnisse und der realistisch umsetzbaren Möglichkeiten. Es geht also um die Qualität der Vorschularbeit und ihr Entwicklungspotential.

3. Kontextanalyse

3.1. Allgemeine Rahmenbedingungen (Feind-Wahlicht):

„Die vorschulische Bildung von vier- und fünfjährigen Kindern an den Grundschulen wurde in Berlin mit dem Schuljahr 2005/06 abgeschafft. Die Vorschule war gratis, die Kinder wurden aber nur während der Unterrichtszeiten und nicht in den Ferien betreut. Im Zuge einer Schulreform wurde die Einschulung um ein halbes Jahr vorgezogen und die vorschulische Erziehung komplett an die Kitas verlagert. Auch Brandenburg bietet Vorschulbetreuung nur in den Kitas an.“²⁴ Um dieser wichtigen Aufgabe in der Kita gerecht werden zu können und die Qualität zu steigern und zu sichern, wurden in den vergangenen Jahren viele gute Ansätze entwickelt und auch gesetzliche Rahmenbedingungen verändert. Kindertageseinrichtungen gehören ganz eindeutig in den Bildungsbereich. So wird bereits im Kindergarten der Anspruch der Kinder auf Bildung (§26 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrecht der Vereinten Nationen) umgesetzt. „Denn nach den in §22 Sozialgesetzbuch VIII, Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII) festgelegten „Grundsätzen der Förderung von Kindern in

22 Daniela Rätze: *Wie beeinflusst der Raum pädagogische Qualität- Der Raum als dritter Pädagoge*. In: Claudia Dehn,(Hg): *Pädagogische Qualität- Einflussfaktoren und Wirkmechanismen*. 2009, S.95.

23 vgl.:ebd. S.40.

24 <http://www.tagesspiegel.de/berlin/cdu-will-rueckkehr-zu-frueherem-modell-vorschule-statt-kitapflicht/8555900.html> artikel vom 26.07.2013 23.14 Uhr.

Tageseinrichtungen“ umfasst die Aufgabe „Betreuung, Bildung und Erziehung“.²⁵ (Siehe Anhang.) Der Artikel benennt alle wesentlichen Punkte, die für die Arbeit im Elementarbereich zwingend relevant sind (Abs. 1. nähere Erläuterungen = Landesrecht, Abs. 2 die Förderung im Allgemeinen, Abs.3 betrifft die individuelle Entwicklung des Kindes). Der allgemeine Anspruch auf Förderung in Tageseinrichtungen und in Kindertagespflege nach § 24 SGB VIII regelt den Anspruch auf einen Kitaplatz ab dem 1. Lebensjahr. In Berlin ist zusätzlich noch geregelt, dass der Kitaplatz ab dem dritten Lebensjahr kostenfrei in Anspruch genommen werden kann. Somit ist Bildung im Elementarbereich kein Privileg für besser gestellte, sondern steht grundsätzlich jedem zur Verfügung. Es sollte damit im Gegenteil ein etwaig nötiger Nachteilsausgleich geschaffen werden. Nach § 41 SchulG besteht für alle Kinder eine Schulpflicht. Der Stichtag ist derzeit der 31.12. jeden Jahres (jedes Kind das bis zu diesem Stichtag 6 Jahre alt wird ist schulpflichtig). Die Eltern können nach § 43 Abs.3 SchulG für ihr Kind eine Rückstellung beantragen.

Für das Land Berlin sind alle wichtigen gesetzlichen Regelungen für den Elementarbereich im KitaFöG genauer aufgeführt. Zentral ist dabei §1 der die Aufgaben und Ziele benennt (siehe Anhang). Alle Einrichtungen sind verpflichtet nach dem Berliner Bildungsprogramm zu arbeiten und ihre Arbeit zu evaluieren (§ 13 KitaFöG – Qualitätsentwicklungsvereinbarung). Im Rahmen der Vorbereitung auf die Schule und die damit verbundene Schlüsselkompetenz – Sprache muss nach § 55 SchulG bei allen Kindern am Ende des vorletzten Kitajahres eine Sprachstandsfeststellung durchgeführt werden, um im letzten Jahr, bei Bedarf, eine intensive Sprachförderung zu veranlassen, um so einen guten Start in das Schulleben zu ermöglichen. Die Einrichtungen sind verpflichtet, für jedes Kind ein Sprachlerntagebuch zu führen und die Lerndokumentation mit Einwilligung der Eltern an die Schule / das Schulamt zu übermitteln bevor das Kind in die Schule aufgenommen wird (§ 55 a Abs. 1 S.8 SchulG i.V.m. § 1 Abs. 4 KitaFöG / § 5a KitaFöG Sprachliche Förderung).

Anhand der gesetzlichen Anforderungen an Bildungsarbeit in der Kita, lassen sich viele wichtige Punkte für die gezielte Vorschularbeit ableiten. Darüber hinaus gibt es aber noch viele weitere Aspekte die in diesem Bereich Berücksichtigung finden sollten.

Dazu gehören neben dem Schwerpunkt Sprache, alle weiteren Bildungsbereich die im Berliner Bildungsprogramm benannt sind, eine ganzheitlich Kompetenzförderung, eine gute Elternarbeit und Netzwerkarbeit z.B. mit Schulen in der direkten Umgebung und die jeweiligen individuellen pädagogischen Ausrichtungen und ihre sich daraus ergebenden Schwerpunkte.²⁶

3.2. Konkrete Übertragung auf unsere beiden Einrichtungen (Heider):

„Aufgabe der Kita ist es, die Bildungsprozesse jedes Kindes aufmerksam zu begleiten, seine individuellen Kompetenzen fördern und es dabei zu unterstützen, das notwendige Selbstvertrauen zu entwickeln.“²⁷

25 Hans- Uwe Otto, Thomas Rauschenbach,(Hg): *Die andere Seite der Bildung - Zum Verhältnis von formellen und informellen Bildungsprozessen*, 2004, S.117.

²⁶ Im Anhang finden Sie § 1 KitaFöG und § 22 SGBVIII S. 27- 28.

27 TransKiGs Berlin: *Übergangsprozesse gestalten*, 2009, S.5.

Wir als Kita haben einen klaren Bildungsanspruch, mit dem Ziel die Kinder auf den Übergang in die Grundschule vorzubereiten. Wie dieses aber konkret geschehen soll, ist nicht genau festgelegt. Es gibt dafür diverse konzeptionelle Vorschläge, mit vielen guten Ansätzen, aber es bedarf in jedem Fall einer individuellen Anpassung an die Möglichkeiten der einzelnen Einrichtung und die örtlichen Gegebenheiten. So gibt z.B. das Berliner Bildungsprogramm generelle Hinweise, was wichtig ist, aber sagt nicht, was konkret geschehen soll. Besondere Schwierigkeiten ergeben sich insbesondere dann, wenn die Konzepte im Elementarbereich und in der Grundschule inhaltlich sehr verschieden sind. Beispielsweise ist ein Übergang wesentlich einfacher, wenn Kinder aus einer Montessori-Kita in eine Montessori-Schule wechseln können und auf vertraute Arbeitsweisen und Materialien treffen. Ebenso kann es problematisch sein, wenn, wie in einigen Waldorfschulen üblich, das Schulkonzept die Einschulung mit 5 ½ nicht akzeptiert und als eigenes Gegenmodell die erste Klasse als Vorschulklasse konzipiert. Ein weiteres Problem ergibt sich, wenn in einer Einrichtung die Kinder nicht alle in die direkte Einzugschule wechseln und so eigentlich eine Kooperation mit mehreren Schulen nötig wäre, dies aber aus zeitlichen und organisatorischen Gründen nicht möglich ist. An dieser Stelle wird deutlich, dass eine Kooperation mit einer Grundschule mehr als wünschenswert wäre, aber nicht in jedem Fall praktisch umsetzbar ist. So bleibt die Frage offen, wie kann die Kooperation zwischen Kita und Schule gewinnbringend für beide Seiten umgesetzt werden.

Ein allseits gut bekanntes Problem ist der Wechsel von Kindern von einem Bundesland in ein anderes. Da Bildung dem Landesrecht unterliegt, gibt es durchaus große Unterschiede in den Bildungsprogrammen und den daraus resultierenden Anforderungen an Kinder und Eltern.

Auch der Sozialraum, in dem sich die Einrichtung befindet, muss zwingend berücksichtigt werden, weil das Einfluss auf das Klientel, die örtlichen Gegebenheiten und Ressourcen der Kinder und ihrer Familien hat. Das wiederum beeinflusst die individuell notwendigen Fördermaßnahmen, den Beratungsbedarf bei den Familien und die konkreten Angebote für die Kinder.

Darüber hinaus sind gesellschaftliche / soziologische Aspekte zu berücksichtigen. Nehmen wir nur die Anforderungen an Arbeitnehmer die flexibel und beliebig oft die Heimat wechseln sollen (also auch Kinder Freunde und Bezugspersonen ständig wechseln müssen), die Veränderungen die durch die EU-Politik eintreten, und steigenden Anforderungen unserer Leistungsgesellschaft, die bereits bis in die Grundschule und Kita hinein wirken.

Ein weiterer Punkt sind die unterschiedlichen, teilweise konträren Erwartungen von den Eltern / den Schulen an die Kinder und ihre bereits vorhandenen Kompetenzen und damit die an die Kita gestellten Anforderungen im Bereich der gezielten Förderung. Da schließt sich die Frage an, wie viel Schule verträgt die Kita und was sind die tatsächlich wichtigen Fähigkeiten, die ein Kind zur Einschulung mitbringen sollte. Es geht um die Gewichtung der verschiedenen Aspekte, müssen Kinder z.B. das ABC können oder ist es wichtiger, über einen längeren Zeitraum konzentriert arbeiten zu können.

Als besonders problematisch sehen wir, dass die Erwartungen an Kitas als Bildungseinrichtung und Wegbereiter für die Zukunft steigen, ihnen immer mehr Aufgaben übertragen werden, aber die personelle und zeitliche Anpassung nicht erfolgt. So ist es nicht nachvollziehbar, dass der Personalschlüssel für das Alter der Vorschulkinder geringer ist als für Krippenkinder. Diese haben zwar einen geringeren Pflegebedarf, aber einen wesentlich höheren Wissensdurst und Interesse an der Aufbereitung komplexerer Inhalte. Ebenso

würde die Möglichkeit einer individuelleren Zuwendung eine noch besser bedürfnisorientierte Angebotsstruktur ermöglichen und so die individuelle Persönlichkeitsentwicklung der Kinder besser unterstützen und diese für die Schule stärken. Dabei ist von zentraler Bedeutung das gerade entwicklungspsychologische, soziologischer, systemische und pädagogisch-didaktische Erkenntnisse in die Arbeit einfließen und die Mitarbeiter sich regelmäßig zu spezifischen Themen fortbilden können.

So bleibt uns als Einrichtungen nur übrig, das Beste aus den gegebenen Bedingungen zu machen und zu überlegen: „Wie fördere ich Schulfähigkeit und -freude, um z.B. Leistungsangst zu vermeiden und einen guten Grundstein für die Zukunft zu legen?“ Denn nur ein Kind, das den Schulbeginn emotional gestärkt und selbstbewusst meistern kann, hat die Chance mit einer hohen intrinsischen Leistungsmotivation in das Schulleben zu starten und davon auch weiter getragen zu werden!

3.3. Welche Erkenntnisse gibt es aus der Forschung / Fachliteratur?

3.3.1. Bildung in der Kindheit (Feind-Wahlicht):

Der Philosoph Heraklit sagte: „Lernen heißt nicht ein Fass füllen, sondern eine Flamme entzünden!“ Sollte das nicht die zentrale Herangehensweise an Bildungsprozesse im Kindergarten und in der Schule sein? Begeisterung und Eigenaktivität entfachen und so zu einem freiwilligen lebenslangen Lernprozess anstacheln! Oder anders gefragt: Was ist eigentlich Bildung? Die Voraussetzung für Bildung ist die Lernfähigkeit! Alles was wir lernen bzw. gelernt haben muss individuell interpretiert und reflektiert werden, um eine Erkenntnis daraus ziehen zu können. Der rein kognitive Prozess des Lernens greift im Bildungsprozess aber zu kurz. Es geht viel mehr um die Wahrnehmung mit allen Sinnen, das eigene Körpergefühl und die Emotionen währenddessen und um die sozialen Bezüge/Beziehungen in denen wir agieren und Erfahrungen/Wissen sammeln!²⁸ So findet sich bereits bei Maria Montessori, aber auch anderen Reformpädagogen die Idee wieder, dass das kindliche Spiel, mit einer unglaublichen Ernsthaftigkeit und Tiefe der Arbeit eines Erwachsenen entspricht. Montessoris These das „Begreifen“ durch „Begreifen“ geschieht zeigt, dass auch sie den sinnlichen Aspekt als maßgeblichen Einflussfaktor auf den Lernprozess der Kinder sieht. Dabei geht es nicht um das konkrete einzelne erworbene Wissen, sondern um den Weg – den Prozess.

„Bildung wird verstanden als aktiver sozialer, sinnlicher und kultureller Prozess der Aneignung der Welt. Diese Aneignung von Wissen und Können erfolgt durch Teilhabe am realen Leben, durch lernen in für Kinder überschaubaren Sinnzusammenhänge, in denen sie selbst aktiv handeln können.“²⁹

Für die Entwicklung der Kinder geht es, wie im Berliner Bildungsprogramm gefordert, um den Selbstbildungsprozess, das Agieren in der Gemeinschaft, die Entwicklung von

28 vgl. Gabriele Haug- Schnabel, Joachim Bensel,: *Kindergarten heute – Vom*

Säugling zum Schulkind – Entwicklungspsychologische Grundlagen, 2004, S. 47ff.

29 Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung,: *Werkzeugkiste*

interne Evaluation – Handbuch zur Begleitung interner Evaluation zum Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt, 2010, S.16.

Sozialverhalten und die Erkenntnis- und Deutungsprozesse über die Dinge, Phänomene und Ereignisse in der Welt der Kinder. „Das Schlagwort <<Bildung von Anfang an>> bringt zum Ausdruck, dass Bildungsprozesse mit der Geburt beginnen und in keiner Weise auf den Erwerb schulisch vermittelten Wissens zu reduzieren sind.“³⁰

Viele der eben ausgeführten Aspekte lassen sich durch Erkenntnisse aus der Entwicklungspsychologie untermauern. So wird unter anderem davon ausgegangen, dass das kindliche Lernen stark von dem emotionalen Kontext abhängt, in dem die Kinder ihrem Entwicklungsstand angemessen gefördert werden, durch selber ausprobieren dürfen = aktives Lernen, selbst-gerichtet, mit allen Sinnen, im eigenen Tempo und positiv bestärkt durch ihre konstanten Bezugspersonen.³¹ Nach Piaget bedarf es für einen nachhaltigen Lernprozess der Aneignung von Wissen, das wiederum einen gewissen Nutzen für das Kind darstellt und sich daraus Erkenntnis/Verstehen ergibt. Das Kind hat ein Interesse daran zu lernen, selbstständig werden zu wollen, Eigenaktivität zu entwickeln, um so Selbstständigkeit und Unabhängigkeit zu erlangen. Die Unermüdlichkeit der Kinder, bestimmte Dinge mit Ausdauer zu üben und zu wiederholen, zeigt den inneren Ansporn lernen zu wollen und wird mit dem Glücksgefühl etwas geschafft zu haben „belohnt“. Diese Erfahrungen stärken das Selbstbewusstsein, helfen Angst abzubauen und trainieren die Frustrationstoleranz der Kinder. In den jeweiligen Entwicklungsstufen zeigen sie spezifische Interessen. Maria Montessori (im speziellen, aber auch andere Reformpädagogen/Psychologen) spricht dabei von den sogenannten sensiblen Phasen, in denen sich bestimmte „Fenster“ öffnen, und die Kinder in dieser Zeit mit spielender Leichtigkeit die jeweiligen Inhalte erlernen. Sie folgen dabei einem sogenannten inneren Bauplan und bedürfen einer ihren Bedürfnissen entsprechend gestalteten Umgebung. Das bedeutet, ein Kind lernt durch eigenständiges Handeln. So gibt es z.B. unter anderem die Ansicht in der Hirnforschung: „Verschiedene Teile der Hirnrinde entwickeln sich mit unterschiedlicher Geschwindigkeit, das bedeutet, dass verschiedenen Funktionsbereiche des Gehirns in bestimmten Lebensphasen eines Menschen besonders stark darauf angewiesen sind Informationen aus der Umwelt zu erhalten, um sie richtig ausbilden zu können.“³² Dieser intensive Entwicklungsprozess der Hirnentwicklung schreitet in unterschiedlicher Geschwindigkeit mindestens bis zum Ende der Adoleszenz fort.

Daran wird das hohe Maß an Bildungsverantwortung der Bezugspersonen von Kindern deutlich. Sie sind nicht nur Vorbilder, sondern auch enge Wegbegleiter und potentielle Reibefläche für die Identitätsbildung.

So positiv der Einfluss von Bezugspersonen ist, kann es aber auch durch Über-/Unterforderung (zu intensive bzw. zu wenig Frühförderung, Überstimulation etc.) oder auch

30 Hans Rudolf Leu, Angelika Diller, Thomas Rauschenbach: *Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule. Zur Einleitung*, In: Angelika Diller, Hans Rudolf Leu, Thomas Rauschenbach, (Hg.): *Wie viel Schule verträgt der Kindergarten? Annäherung zweier Lernwelten*, München, 2010, S.11.

31 vgl.: Ludwig Duncker, Gabriele Lieber, Norbert Neuss, Bettina Uhlig, (Hg.): *Bildung in der Kindheit – Das Handbuch zum Lernen in Kindergarten und Grundschule*, 2010, S.128-129.

32 Gabriele Haug Schnabel, Joachim Bense: *Kindergarten heute – Vom Säugling zum Schulkind – Entwicklungspsychologische Grundlagen*, 2004, S. 51.

Überstrukturierung/Unstrukturiertheit, (unbewusst) ausgelöst durch eigene Wünsche, Ängste oder Unwissenheit der Bezugspersonen zu negativen Auswirkungen wie Selbstzweifel, Unsicherheit, Unselbstständigkeit etc. beim Kind kommen. Der Überfluss an Optionen in der Vielfalt der Angebote stellt aus soziologischer Sicht heutzutage gerade auch für Kinder und Jugendliche eine potentielle Überforderungssituation dar. Ebenso verlangt der demografische und gesellschaftliche Wandel (z.B. Erwerbstätigkeit des Vaters und der Mutter) Anpassungsleistungen von Kindern und Jugendlichen in Bezug auf eine kritische Auseinandersetzung z.B. mit den klassischen Rollenzuschreibungen, der Berufswahl und einem häufigen Wohnortswechsel und sei es „nur“ zu Ausbildungszwecken!

Insbesondere über die möglichen positiven oder intelligenzsteigenden Auswirkungen von gezielten Frühfördermaßnahmen für Kinder gibt es derzeit keine belastbaren wissenschaftlichen Belege. Tendenziell relativiert sich ein erworbener Vorsprung durch intensive Frühförderung im Laufe der Entwicklung, verstärkt aber scheinbar das häufigere Auftreten von Prüfungsangst, mangelndem Selbstbewusstsein und mindert die Leistungsmotivation.³³

Dem gegenüber stehen die tatsächlich positiven Auswirkungen einer angemessenen Frühförderung. Sie greift die Bedürfnisse und Interessen der Kinder auf. Ihnen wird dabei Sicherheit und Geborgenheit vermittelt. Durch die emotionale Unterstützung der Bezugsperson entwickeln die Kinder Selbstvertrauen, Neugierde und Motivation sich mit neuen Dingen auseinanderzusetzen zu wollen und können. Dabei geht es eben nicht um das Abarbeiten von bestimmten Trainingsprogrammen, sondern um das freie Spiel mit Materialien, die ihren Interessen und Fähigkeiten entsprechen, und um die Möglichkeit der ständigen Wiederholung, um die Handhabung zu verinnerlichen und Erkenntnisprozesse zu ermöglichen.³⁴

Das bedeutet es bedarf in der Kita einer individuellen Förderung der Kinder. Die Geschwindigkeit, in der sich die Kinder entwickeln, kann dabei stark differieren und wird unter anderem durch genetische und Umweltfaktoren beeinflusst. Es geht dabei immer um einen ganzheitlichen Ansatz, der die persönlichen Ressourcen der Kinder, die örtlichen Möglichkeiten und eine große Angebotsvielfalt ermöglicht.

Bildungsprozesse vollziehen sich immer im sozialen Kontext, sie benötigen Unterstützung, Anregung, Kommunikation (verbal und nonverbal) und Interaktion. Hier kommt den Pädagogen im Elementarbereich eine besondere Verantwortung zu. Sie sollen nicht nur die aktuellen Themen der Kinder aufgreifen, Gelegenheiten, Räume und Strukturen zum Lernen zu schaffen, sondern auch selbstkritisch das eigene Handeln reflektieren, sich regelmäßig fortbilden und eine Erziehungspartnerschaft mit den Eltern anstreben und dem entsprechend mit ihnen, aber bei Bedarf auch mit anderen Institutionen, zusammen arbeiten.

Eltern und Pädagogen muss bewusst sein: Es gibt keine bildungsfreien Zeiten oder Orte, da Bildung immer auch unbewusst und unbeabsichtigt geschieht.

33 vgl.: Ludwig Duncker, Gabriele Lieber, Norbert Neuss, Bettina Uhlig,(Hg): *Bildung in der Kindheit – Das Handbuch zum Lernen in Kindergarten und Grundschule*, 2010.S.126.

34 vgl.: Roland Lauterbach, Hartmut Giest, Brunhilde Marquardt-Mau,(Hg): *Lernen und kindliche Entwicklung- Elementarbildung und Sachunterricht 2009*, S. 66.

Interessant für eine gezielte Vorschularbeit im Kindergarten ist allerdings die Erkenntnis der Lern- und Entwicklungspsychologie, dass etwa im sechsten Lebensjahr eine bedeutsame Entwicklung und Veränderung in der Verarbeitung von Informationen sich vollzieht. Es wird nicht nur „nebenbei“ gelernt, sondern es entsteht ein Interesse etwas zielgerichtet Verstehen / Lernen zu wollen.

„Besonders bedeutsam sind hier Entwicklungsprozesse im Arbeitsgedächtnis. Zwischen dem fünften und sechsten Geburtstag gibt es in der Regel eine Effizienzsteigerung des Arbeitsgedächtnisses (automatisierte Aktivierung des inneren Nachsprechens), die als eine Voraussetzung für den systematischen Erwerb von Schriftsprache und arithmetischen Fertigkeiten...“³⁵ notwendig ist.

Ergänzend zu den oben schon genannten wichtigen Aspekten zu der Arbeit mit Kindern im Kindergarten kommt also im Hinblick auf den Übergang in die Schule der gezielten Förderung der Kinder im letzten Kitajahr eine besondere Bedeutung zu. Es müssen die steigenden kognitiven Fähigkeiten der Kinder, aber auch die von der Grundschule geforderten Grundkompetenzen entsprechend berücksichtigt werden. Die individuelle Ausgestaltung und auch die Verwendung bewährter Konzepte (wie Mathe-Kings, Zahlenland, Forschen mit Fred, das Würzburger Sprachprogramm ...) kann je nach Interessenlage und Fähigkeiten der Kinder differieren, aber es sollten Aspekte wie Ausdauer, Konzentration, Ordnung, Sozialverhalten, feinmotorische Grundfähigkeiten (Stifthaltung, Kleben, Schneiden) und ein erster Kontakt mit der Schule im Mittelpunkt stehen. Kinder brauchen die Erfahrungen Herausforderungen bewältigen zu können. Das ist eine der wesentlichen Vorbereitungen für den gelungenen Übergang in die Schule.³⁶

3.3.2. Übergang in die Schule (Heider)

„Bei den für eine Kultur entwicklungsspezifischen (normativen) Lebenslaufereignissen in Form von Übergängen handelt es sich um Anpassungsleistungen, die in relativ dichter Zeit erbracht werden.“³⁷

Jeder Mensch erlebt im Laufe seiner Entwicklung von Geburt an viele Übergänge, die Veränderung und Anpassung von ihm fordern. Übergänge und die damit verbundenen Unsicherheiten können im günstigsten Fall Entwicklungsimpulse sein, aber auch bei ungünstigem Verlauf eine Krise auslösen.³⁸ Damit stellen Übergänge eine Art Knotenpunkt

35 Katharina Kluczniok, Hans-Günther Roßbach, Christiane Große,: *Fördermöglichkeiten im Kindergarten. Ein Systematisierungsversuch*, In: Angelika Diller, Hans Rudolf Leu, Thomas Rauschenbach,(Hg.): *Wie viel Schule verträgt der Kindergarten? Annäherung zweier Lernwelten*, München, 2010, S.147.

36 vgl.: Wilfried Griebel,: *Eltern im Übergang vom Kindergarten zur Grundschule* , In: Angelika Diller, Hans Rudolf Leu, Thomas Rauschenbach,(Hg.): *Wie viel Schule verträgt der Kindergarten? Annäherung zweier Lernwelten*, München, 2010, S.121 ff.

37 Silvia Kroll,: *Über-Gänge gestalten - Eine Perspektive der Entwicklungsbegleitung* In: Sabine Jungk, Monika Treber, Monika Willenbring,(Hg.): *Bildung in Vielfalt – Inklusive Pädagogik der Kindheit - Materialien zur Frühpädagogik*, 2011, S. 175.

38 vgl.: Ursula Carle, Anette Samuel,: *Frühes Lernen – Kindergarten und Grundschule*

im Entwicklungsverlauf dar. In der Situation selbst, oft aber auch bei der Rekonstruktion im Erwachsenenalter werden sie in der Regel als sehr bedeutend bewertet. Die Bedeutungsschwere erhalten Übergänge durch die verschiedenen Entwicklungsebenen, die angesprochen werden und die sich daraus ergebenden Auswirkung auf die Identitätsbildung (die eigene Rolle finden). Es gibt zwei Arten von Übergängen, so genannte normative Lebenslaufereignisse (individuell biografisch – Geburt, Heirat; institutionell biografisch – Einschulung, Ausbildung) und nicht normative Lebenslaufereignisse (individuell biografisch – Teenager, Schwangerschaft, Tod; institutionell biografisch – Wechsel in eine betreute Wohnform oder auch zurück). Die nicht normativen Lebenslaufereignisse sind nicht vorhersehbar, eher unerwartet und stellen somit potentiell kritische Momente in der Entwicklung dar.³⁹ „Alle Übergänge haben eine Grundstruktur gemeinsam. Es geht um Abschied vom „Alten“, Prozess des „Sich- Auseinander- Setzens“ mit dem Kommenden: Übergangsprozess Einstieg in das „Neue“ : Neuanfang“⁴⁰

Gerade für den Übergang vom Kindergarten in die Schule ist der Einfluss des Sozialen Umfelds ganz zentral. Bei einem Übergang ergibt sich nicht nur für die eine betroffene Person, sondern auch für alle daran direkt oder indirekt beteiligten Personen (Eltern, Geschwister, Lehrer) eine Veränderung / ein Neuanfang. In dieser Situation ändern sich die Rahmenbedingungen, die Kinder müssen sich in einem neuen System zurechtfinden, neue soziale Beziehungen eingehen, neuen Anforderungen gerecht werden und die eigene Rolle (Rollenwechsel: vom Kitakind zum Schulkind) neu finden. Das heißt, vieles was bisher gewohnt war, ändert sich und muss neu sortiert/gelernt werden. Die Vereinbarkeit von individuellem Lern- und Entwicklungstempo der Kinder und den starken äußeren Strukturierungen und hohen institutionellen Anforderungen, gerade beim Eintritt in die Schule, stellt potentiell Chancen und Risiken dar und fordert gerade von den Kindern eine hohe Anpassungsleistung. Eine völlige Passung ist in der Regel nicht möglich und nötig, da jedes Kind auch ein Recht auf Individualität hat, wenn gleich es lernen muss sich in ein soziales Gefüge einfinden zu können. Daraus ergibt sich die besondere Aufgabe und Verantwortung von Kita und Schule gegenüber den Kindern.⁴¹

Ein Mensch agiert in verschiedenen Systemen (nach Bronfenbrenner) und erlernt eigene Handlungsstrategien. Bei einem Übergang in ein neues System ist es wichtig, dass die verschiedenen Systeme miteinander vereinbar, passend sind, damit die Möglichkeit besteht, dass Erfahrungen und Verhaltensweisen in dem neuen System anwendbar sind. Wichtig ist, dass die Kinder diesen Prozess mitgestalten können und sich selbst als fähig erfahren und ihnen mit Wertschätzung begegnet wird. Grenzerfahrungen und Auseinandersetzungen mit anderen Kindern und Erwachsenen sind aber auch wichtig für die Kinder, da die Erfahrung den Konflikt ausgehalten und bewältigt zu haben, die Frustrationstoleranz steigert und das

kooperieren- Kindergarten und Grundschule gestalten den Schulanfang, 2007. S.16 ff.

39 vgl.: Silvia Kroll,: *Über-Gänge gestalten - Eine Perspektive der Entwicklungsbegleitung* In:

Sabine Jungk, Monika Treber, Monika Willenbring,(Hg): *Bildung in Vielfalt -*

Inklusive Pädagogik der Kindheit - Materialien zur Frühpädagogik, 2011, S. 172 ff.

40 ebd. S.176.

41 vgl.: Ursula Carle, Anette Samuel,: *Frühes Lernen – Kindergarten und Grundschule*

kooperieren- Kindergarten und Grundschule gestalten den Schulanfang, 2007. S.16 ff.

Gefühl vermittelt, auch zukünftig damit umgehen zu können. Für die professionelle Entwicklungsbegleitung ergeben sich daraus folgende Aufgaben: Bewältigung ermöglichen, soziokulturelle Techniken sichtbar und transparent machen, individuelle Bedürfnisse, Interessen und Denkweisen anerkennen und Weiterentwicklung ermöglichen.⁴² Das bedeutet die Herstellung von Passung fördern und fordern. „Passung im Kontext der menschlichen Entwicklung bedeutet Übereinstimmung innerhalb einer und zwischen verschiedenen Entwicklungsgemeinschaften einer Person/Personengruppe.“⁴³ Ob also der Übergang und die Einschulung subjektiv als positives oder negatives Lebenslaufereignis erlebt und verarbeitet wird, hängt stark davon ab, wie die einzelne Person darauf vorbereitet wurde, wie die Struktur und die Erwartungen und die gesammelten persönlichen Erfahrungen während des Prozesses das eigene Empfinden beeinflussen.

Damit den Kindern ein guter Übergang gelingt, müssen auch die strukturellen Bedingungen geschaffen werden, selbstständig aktiv werden zu können. Die eignen Fähigkeiten und Ressourcen herausfinden und nutzen zu können. Das sind die Voraussetzungen die psychische Widerstandskraft und Resilienzfähigkeit zu stärken und bilden die elementare Grundlagen für eine gute Persönlichkeitsentwicklung und Belastbarkeit in neuen Situationen.

„Für Übergänge zwischen der einen und der anderen Institution schlägt Bronfenbrenner vor: Kinder sollen den Übergang in einen neuen Bereich nicht alleine vollziehen, sondern in Begleitung anderer Personen aus ihrem früheren Lebensbereich. Alle Beteiligten (Kind, Eltern, ErzieherIn, LehrerIn) sollten schon im Vorfeld möglichst gut über das Neue informiert sein, insbesondere darüber, welche Tätigkeiten, Beziehungen und Rollen dort den Alltag ausmachen.“⁴⁴

Hier zeigt sich also der klare Zusammenhang von Bindung und Bildung. Eine sichere Bindung gibt den nötigen Rückhalt für die Bewältigung von kritischen Aufgaben und Bildungsübergängen. Auch die persönliche Sicherheit und Bindung zu der vorherigen Einrichtung (Kita) spielt hier eine Rolle und trägt zum Gelingen des Übergangs in die Schule bei. Das Kind bringt früher gewonnene Erfahrungen in die neue Beziehung (zum/r LehrerIn) mit ein. Erleichtert wird das natürlich zusätzlich durch eine Kooperation zwischen Kita und Grundschule, durch die bereits erste Kontakte mit der zukünftigen Bezugsperson und dem neuen System geknüpft werden können.⁴⁵

Ebenso wie es einer guten professionellen Begleitung bedarf, braucht es auch Eltern die Unterstützung geben und Sicherheit vermitteln. Denn nicht nur die Kinder sondern auch die Eltern befinden sich in einem Übergang. Sie benötigen ebenso Unterstützung um Ängste, Unklarheiten und Unsicherheit zu bewältigen, um ihrem Kind als Vorbild/Mentor den

42 vgl.: Silvia Kroll,; *Über-Gänge gestalten - Eine Perspektive der Entwicklungsbegleitung* In:

Sabine Jungk, Monika Treber, Monika Willenbring,(Hg): *Bildung in Vielfalt - Inklusive*

Pädagogik der Kindheit - Materialien zur Frühpädagogik, 2011, S. 169 ff.

43 ebd. S.179.

44 Ursula Carle, Anette Samuel,; *Frühes Lernen – Kindergarten und Grundschule*

kooperieren- Kindergarten und Grundschule gestalten den Schulanfang, 2007. S.16.

45 vgl.:Ursula Carle, Anette Samuel,; *Frühes Lernen – Kindergarten und Grundschule*

kooperieren- Kindergarten und Grundschule gestalten den Schulanfang, 2007. S. 27-28.

Übergang erleichtern zu können.⁴⁶ Die Einstellung der Eltern zur Schule und allem was damit verbunden ist, überträgt sich auf die Kinder – positiv wie negativ. Der Schlüssel für ein günstiges Zusammenspiel aller Beteiligten (Eltern, Kita, Schule) ist Kommunikation! Hier sollten alle Potentiale genutzt werden, z.B. können ältere Geschwister, die bereits in die Schule gehen, im Kindergarten von ihren Erfahrungen berichten. Elterngespräche, Infoabende oder auch Handzettel mit Hinweisen, worauf Eltern achten sollten, können Orientierungshilfen darstellen. So wird der Prozess des Übergangs immer eine Mischung aus informeller (individueller) – mit den Kindern und Eltern und institutionellen – Schule, gesetzliche Vorgaben etc. - Auseinandersetzungen sein. In der Studie von Tietze (2005) kam heraus, dass gerade die informelle Auseinandersetzung mit Eltern, die bereits schulpflichtige Kinder haben, als besonders hilfreich empfunden wurde.⁴⁷

Um also die Vorfremde der Kinder erhalten und einen gelungenen Übergang zu ermöglichen, bedarf es des Engagements aller Beteiligten, einer Begeisterung für den bevorstehenden Neuanfang und des Bewusstseins der Erwachsenen, dass sie an dieser Stelle in einer besonderen Verantwortung gegenüber den Kindern stehen.

3.4. Kernfrage (Heider/Feind-Wahlich):

Die Kernfrage für die Analyse in unseren Einrichtungen ist also: Was braucht es für eine gelungene Vorschularbeit/ einen gelungenen Übergang in die Schule?

- Welche organisatorischen und strukturellen Punkte müssen gegeben sein in unserer Einrichtung?
- Die Kooperation mit einer Grundschule: Was ist in unseren Einrichtungen tatsächlich möglich und wie würde sich der Ablauf gestalten?
- Welche Inhalte und Kernkompetenzen sollten gezielt gefördert werden?
- Brauchen wir konkrete Lernziele? Wenn ja, welche?
- Welche Rolle spielt die Methodik und Didaktik in der Vorschule?

3.5. Hypothesen (Heider/Feind-Wahlich):

Unsere Hypothesen für die Vorschularbeit lauten:

- b) Es braucht eine gute Balance zwischen differenzierten Vorgaben/Aufgaben/

Regeln und der freien Wahl der Beschäftigung, Vorgehensweisen bei der eigenständigen Beschäftigung der Kinder und Partizipation im Kindergartenalltag.

- c) Kinder lernen von der Geburt an! So ist alles Vorschularbeit und nicht nur das letzte Jahr im Kindergarten vor dem Übergang in die Schule. Damit stellt es den Anfang für ein lebenslanges Lernen dar.
- d) Es geht weniger um die Vermittlung von konkretem Wissen, als viel mehr um die Förderung von sozialen Kompetenzen, Steigerung der Frustrationstoleranz, das

46 vgl.: ebd. S.14 – 16.

47 vgl.: Wilfried Griebel, *Eltern im Übergang vom Kindergarten zur Grundschule*, In: Angelika

Diller, Hans Rudolf Leu, Thomas Rauschenbach, (Hg.): *Wie viel Schule verträgt der Kindergarten? Annäherung zweier Lernwelten*, München, 2010, S.113 ff.

Lernen lernen sowie Selbstständigkeits- und Selbstbewusstseinsförderung (Ich-Kompetenz).

- e) Als Fachkompetenzen sollten Kinder zur Einschulung grundlegende Kenntnisse im naturwissenschaftlichen/ mathematischen Bereich, ein phonologisches Bewusstsein, sowie feinmotorische Fähigkeiten (Stifthaltung, Kleben, Schneiden, Falten) mitbringen.
- f) Elternarbeit ist genauso wichtig, wie eine gute Vorbereitung der Kinder in der Einrichtung. Um so selbstsicherer die Eltern mit dem Übergang in die Schule umgehen, um so größer ist die Chance, dass auch die Kinder selbstbewusst und positiv gestärkt in die Schule starten können.
- g) Das Ausgleichen von sozialer Benachteiligung ist nur begrenzt möglich, aber der Versuch das Bestmögliche zu erreichen zwingend notwendig. Die Aktivierung der Resilienzfähigkeiten der Kinder sollten immer (wenn nötig) als zentrales Ziel betrachtet werden.

4. Beschreibung der eigenen Einrichtungen mit dem besonderen Blick auf die Vorschularbeit

4.1. Katholische Kita St. Judas Thaddäus (B. Feind-Wahlicht)

Unsere Einrichtung ist in Trägerschaft der katholischen Kirchengemeinde Herz Jesu Tempelhof. Unser Standort ist das Fliegerviertel, das geprägt ist von Mehrparteien-Mietshäusern und Eigentumsgrundstücken. Wir sind verkehrstechnisch gut angebunden mit verschiedenen Bussen (S-Bhf Südkreuz und das Tempelhofer Feld sind in der relativen Nähe), haben aber in direkter Nachbarschaft wenig Geschäfte, ein Krankenhaus und zwei Spielplätze. Der Großteil unserer Familien ist sozial integriert und gut situiert. Es sind viele verschiedene Nationalitäten vertreten und Kinder mit verschiedenen Konfession oder auch ohne Konfession in der Einrichtung. Wir sind eine Integrationseinrichtung und arbeiten auf der Grundlage des Berliner Bildungsprogramm, mit dem Schwerpunkt auf Montessori- und Religionspädagogik. Insgesamt haben wir maximal 45 Kitaplätze, die in zwei Gruppen aufgeteilt sind (Raupen: Krippe 1-3 Jahre/ max. 14 Kinder, Schmetterlinge: große Gruppe 3 bis Schuleintritt/ max.31 Kinder). Wir legen großen Wert auf gesunde Ernährung (regional, saisonal und Bio) und kochen täglich selber in der Einrichtung. Die Räume für die Kinder sind nach thematischen Schwerpunkten gestaltet (z.B. Mathe und Sprachraum, Forscherraum), in denen sich die Bereiche des Berliner Bildungsprogramms wiederfinden, ergänzt durch die Struktur und Materialvielfalt der Montessoripädagogik. Alle Materialien haben einen festen Platz (mit Foto zu Orientierung), es gibt alles nur einmal. Alles ist ohne die Hilfe der Erwachsenen für die Kinder erreichbar und die Kinder bringen kein eigenes Spielzeug in die Kita mit. Jeder Wochentag hat einen inhaltlichen Schwerpunkt (Montag – Bewegung, Dienstag – Musik, Mittwoch – Sprache, Donnerstag – Forschen, Freitag – Mathe), es gibt regelmäßig Ausflüge und als ein besonderes Highlight Ländertage – bei denen die Eltern ihre Ursprungsländer vorstellen! In regelmäßigen Abständen finden Kinderkonferenzen statt, um die Kinder zu beteiligen.

Unsere Vorschulgruppe ist in die Schmetterlingsgruppe integriert, hat am Donnerstag ihren festen Tag, an dem gezielt in der Kleingruppe gearbeitet wird und vorschulspezifische Themen und Fertigkeiten im Mittelpunkt stehen. Darüber hinaus findet in der täglichen

Mittagsruhe eine gesonderte Betreuung der Vorschulkinder statt, wo – der Wochenstruktur entsprechend – altersspezifische Angebote gemacht werden. Jedes Vorschulkind erhält zum neuen Kitajahr ein Patenkind (also ein jüngeres Kind, das in die große Gruppe wechselt). Die jährlichen Höhepunkte sind die Kitaübernachtung der Vorschulkinder und das Sommerfest mit großer Verabschiedung derselben. Standardmäßig findet ab etwa Oktober des jeweiligen Jahres täglich das Würzburger Sprachprogramm (Trainingsprogramm für das phonologische Bewusstsein) statt. Es gibt zu Beginn des Kitajahres einen Elternabend, bei dem die wichtigsten Punkte für die Vorschularbeit und den bevorstehenden Übergang in die Schule angesprochen werden. Die Kooperation mit der nahe gelegenen Grundschule ist noch nicht optimal.

4.2. Das Kinderbüro - ein Kinderladen im Ortsteil Friedrichshain (Heider)

Das Kinderbüro ist eine Elterninitiativ Kita im Berliner Bezirk Friedrichshain. Dieser zeichnet sich durch seine Familienfreundliche Infrastruktur aus und ist als Multi-Kulti-Kiez bekannt. Betreut werden in der Einrichtung 20 Kinder im Alter zwischen zwei und sechs Jahren. Die Betreuung, Bildung und Erziehung der heterogenen Kindergruppe wird durch drei Pädagogen, eine Auszubildende, einen Bundesfreiwilligen und eine Praktikantin geleistet. Die individuelle Förderung der Kinder steht für uns im Mittelpunkt und kann durch Raum und Personal gut abgedeckt werden, denn mit einer Grundfläche von ca. 160 Quadratmetern hat das Kinderbüro zusätzlich zu dem hohen Personalschlüssel auch viel Platz.

Die Arbeit mit den Kindern orientiert sich am Konzept des Situationsansatzes. Die Themen der Kinder werden aufgegriffen und in Projekten gemeinsam bearbeitet.

Hierbei werden, wenn möglich, alle Bildungsbereiche angesprochen.

Neben gezielten Angeboten bietet auch die Altersmischung viel Potenzial zur kreativen und eigenständigen Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Thema.

Neben der charakteristischen Projektarbeit in Verbindung mit dem Berliner Bildungsprogramm spielt die Sprachförderung und die Port-Folio-Arbeit eine zentrale Rolle im pädagogischen Konzept.

Die Vorschularbeit im letzten Kitajahr wird durch besondere Angebote innerhalb der Projekte und Förderprogrammen wie „Fred der Forscher“ und dem „Würzburger Sprachprogramm“ gewährleistet. Zusätzlich gibt es ausschließlich für diese Gruppe ein Feuerprojekt im Herbst. Es besitzt mittlerweile einen Initiationscharakter und symbolisiert den Start der Vorschule.

Ein weiterer wichtiger Aspekt der Vorbereitung auf die Schule ist der Erwerb von Selbstvertrauen. Um dies zu fördern werden den Großen zunehmend verantwortungsvolle Aufgabe im Alltag übertragen. Neben der Arbeit mit den Kindern ist die Elternarbeit natürlich wichtig. Zusätzlich zu der üblichen engen Zusammenarbeit in einer Elterninitiative werden spezielle Angebote gemacht. Ein Elternabend zum Thema sowie persönliche Beratung und gemeinsame Überlegungen sind nur einige Punkte. Denn wie bei den Kindern kommt es auch hier auf den individuellen Bedarf an.

5. Methodendarstellung (Heider)

Um die Qualität der Vorschularbeit in unseren Einrichtungen zu analysieren und optimieren zu können, bedienen wir uns der Methode der internen Evaluation.

Laut § 13 KitaFöG–Qualitätsentwicklungsvereinbarung ist dieses Verfahren ohnehin gesetzlich gefordert und dient der Reflexion der eigenen Arbeit.

„Evaluation wird verstanden als ein Verfahren zur systematischen und fachlich begründeten Überprüfung und Einschätzung der erreichten Qualität der Arbeit. Ziel der Evaluation ist es, qualitätsfördernde Prozesse anzustoßen. Es geht darum, Erreichtes zu erkennen und wertzuschätzen sowie über noch nicht Gelungenes nachzudenken und daran weiter zu arbeiten.“⁴⁸

Sie ist somit eine anerkannte Methode zur Überprüfung der eigenen Arbeit.

„Seit der Mitte der 90er Jahre sind Evaluationsstudien im Bereich der Sozialen Arbeit im Zuge der einsetzenden Debatte um Qualitätsstandards, Qualitätssicherung und Qualitätsmanagement nicht mehr wegzudenkende und anerkannte Verfahren.“⁴⁹

5.1. Evaluation (Heider):

„Evaluieren heißt ganz allgemein auswerten, bewerten und damit zugleich auch empfehlen, beraten und bei der Entscheidungsfindung unterstützen. Dies geschieht auf Grundlage von Informationen ... die gesammelt und interpretiert werden.“⁵⁰

Die Bewertung erfolgt durch einen Vergleich der vorhandenen Bedingungen mit Qualitätskriterien, welche im Vorhinein festgelegt und in einem Kriterienkatalog zusammengestellt wurden.

Unsere Arbeit gliedert sich dementsprechend in zwei Hauptteile.

Zum einen das Literaturstudium, welches das Thema der Untersuchung in den bereits vorhandenen Wissensstand, Untersuchungsergebnisse und Theorien einordnen und abgrenzen soll,⁵¹ Dies dient der Erarbeitung des Kriterienkataloges und der Analyse der Praxisorte und deren Ausstattung, sowie der konkreten pädagogischen Arbeit.

Vorschularbeit ist nicht nur angeleitete Arbeit mit **den** Kindern. Auch die Eigenaktivität und die selbstständige Beschäftigung mit Materialien sind bedeutsame Teile der Bildung im Kindergarten. Deshalb ist es wichtig auch die Orte zu evaluieren bzw. zu begutachten. Ein Teil wird somit die Materialanalyse sein, die reflektiert, wie anregend die Umgebung auf die Kinder wirkt und sie somit zur selbständigen Erkundung animiert. Weiterhin wird die

48 Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung,: *Werkzeugkiste*

interne Evaluation – Handbuch zur Begleitung interner Evaluation zum Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt, 2010, S. 5.

49 Hanne Schaffer, *Empirische Sozialforschung für die Soziale Arbeit – Eine Einführung*, 2009, S. 87.

50 ebd.S. 87

51 vgl.: Bortz, Döring, *Forschungsmethoden und Evaluation für Sozialwissenschaftler*, 1995,S. 46.

pädagogische Arbeit, also die konkrete Umsetzung der Förderung der einzelnen Bildungsbereiche analysiert.

Dies geschieht durch die Reflexion der eigenen Arbeit der Pädagogen und wird durch eine gemeinsame Auswertung im Team bearbeitet.

Es handelt sich somit bei diesem Verfahren um eine fachlich begründete Einschätzung der erreichten Qualität der Arbeit.

Wichtig ist hierbei:

56. Die Wertschätzung der erreichten Qualität der Arbeit

57. Die Weiterentwicklung auf der Basis der Qualitätskriterien

58. Das Einschätzen der Entwicklungsmöglichkeiten unter den jeweils gegebenen Rahmenbedingungen

Ziel dieser Evaluation wird es sein qualitätsfördernde Prozesse einzuleiten.⁵²

„Erfahrungsgemäß entwickelt sich auch insgesamt die Zusammenarbeit im Team und die Professionalität der Erzieherinnen weiter.“⁵³

5.2. Wichtige Aspekte einer Evaluation (Heider)

Es wird grundsätzlich unterschieden in externe und interne Evaluation. Da wir unsere eigenen Arbeitsfelder analysieren möchten, bedienen wir uns der internen Evaluation.

Um diese Methode anwenden zu können, muss ein bestimmtes Verständnis von Qualität gemeinsam entwickelt werden.

Dies wird bestimmt durch eine Fülle an Erwartungen und Ansprüchen, welche durch verschiedene Systeme an die Beteiligten herangetragen werden.

Sich verändernde gesellschaftliche Anforderungen bedingen fortlaufend einen Wandel des Qualitätsbegriffes und daraus resultierende Ansprüche, welche sich in der Konzeption der Einrichtung widerspiegeln.

Hieraus ergeben sich wiederum Qualitätskriterien, die das konkrete Handeln in der Arbeit bedingen und die Grundlage für die Reflexion bzw. Qualitätseinschätzung der Einrichtung bilden.⁵⁴ Es ergibt sich nunmehr ein fortlaufender Kreislauf der Qualität.⁵⁵

Die eigene tägliche Arbeit und ihre Qualität stehen im Mittelpunkt der Evaluation. Dies stärkt die Autonomie und das Verantwortungsgefühl der Beteiligten und fördert qualitätssteigernde Prozesse und Diskussionen.⁵⁶

52 vgl.: Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung, *Werkzeugkiste interne*

Evaluation – Handbuch zur Begleitung interner Evaluation zum Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt, 2010, S. 52 ff.

53 ebd. S.55.

54 vgl.: ebd. S 51.

⁵⁵ Zu finden im Anhang S.40.

56 vgl.: ebd. S. 5.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Rolle des Evaluators. Gerade bei einer internen Evaluation ist es wichtig, dass der Evaluator weitestgehend versucht, seine persönliche Meinung und subjektive Erfahrungen zurückzustellen, und bemüht ist, sich sachlich auf Grundlage von Theorieansätzen und empirischen Daten und Fakten, auf den zu reflektierenden Aspekt zu fokussieren.

Dies ist gewiss nicht immer möglich. Der subjektive Faktor wird jedoch durch die Auseinandersetzung und Diskussion in der Gruppe begrenzt. Dennoch ist das Bemühen um Objektivität und die Offenheit zur kritischen Selbstreflexion ein wichtiger Indikator der internen Evaluation.⁵⁷

5.3. Die konkrete Evaluation der Vorschularbeit in unseren Einrichtungen

5.3.1. Rahmenbedingungen (Feind-Wahlicht)

Die Evaluation wird im Rahmen einer Teamsitzung stattfinden, an der alle pädagogischen Mitarbeiter teilnehmen. Zusätzlich werden zu beiden Teamsitzungen jeweils ein bis zwei GrundschullehrerInnen eingeladen, um die Perspektive zu erweitern. Wir werden an der jeweils in der anderen Kita stattfindenden Sitzung als Beobachter teilnehmen und die wichtigsten Punkte für unser Projekt protokollieren. Das Thema wird die Evaluation der Vorschularbeit sein. Der zeitliche Rahmen beträgt vier bis fünf Stunden, sollte dieser nicht ausreichen, wird dann ein weiterer Termin vereinbart. Wir benötigen einen Raum, Klebezettel und Stifte, einige Bögen Papier.

5.3.2. Vorarbeiten (Feind-Wahlicht)

Im Anschluss an unsere Literaturrecherche wählen wir einige Artikel zum Thema aus, kopieren diese für alle Kollegen und geben sie etwa vier Wochen vor dem vereinbarten Termin zur individuellen Vorbereitung auf das Thema aus. Im Vorfeld erarbeiten Frau Heider und ich einen Kriterienkatalog (siehe nächster Punkt) für die Evaluation, den die Kollegen ebenfalls etwa vier Wochen vorher erhalten. Alle Kollegen werden gebeten, die Texte zu lesen, sich Notizen zu eigenen Gedanken und Ideen zu machen, den Kriterienkatalog kritisch zu überprüfen und Veränderungs- oder Ergänzungsvorschläge festzuhalten.

Es werden ein bis zwei Grundschullehrer pro Sitzung eingeladen und es findet jeweils ein kurzer Austausch zum Thema statt. Sie werden gebeten einen kurzen inhaltlichen Impuls bei der Sitzung zu geben (Fragen – siehe Übersicht).

Es wird für beide Einrichtungen jeweils mindestens ein Termin vereinbart und das notwendige Arbeitsmaterial besorgt.

5.3.3. Umsetzung und Durchführung (Feind- Wahlicht)

Die Übersicht soll als Richtschnur dienen, um sicher durch die Sitzung führen zu können. Abweichungen sind möglich, aber das Ziel sollte zumindest sein, dass zum Schluss alle einen ausgefüllten Kriterienkatalog haben, der im Zweifelsfall in einer weiteren Sitzung besprochen und ausgewertet werden wird.

Zeit	Inhalt
------	--------

57 vgl.: Heinrich Wottawa, Heike Thierau, *Lehrbuch Evaluation*, 1990, S. 40.

5 min	Begrüßung und Dank an die Teilnehmer für ihre Vorbereitung. Wir geben einen kurzen Überblick wie die Sitzung ablaufen soll.
15 min	Einstieg durch einen Impuls zur Vorschularbeit aus Grundschullehrersicht j) Welche Kompetenzen sollten die Kinder beim Schuleintritt mitbringen? k) Wo sehen sie die größten Schwierigkeiten/Schwächen bei den Kindern in der 1.Klasse? - Was wird zu viel bzw. zu wenig gefördert? l) Was würden sie sich in der Vorschularbeit von Kitas wünschen? Worauf sollte gezielt geachtet werden? m) Sonstige Anmerkungen/Ideen? n) Das Wichtigste wird notiert!
ca. 30 min	Inhaltlicher Einstieg: c) Austausch über die Erkenntnisse aus der Literatur / die eigenen Gedanken oder Ideen / den Lehrerimpuls. d) Besprechen des vorgeschlagenen Kriterienkatalogs, Ergänzungen, andere Einschätzungen... - Vorschläge einarbeiten!
30 -45 min	Der Arbeitsauftrag: ✧ Jeder Teilnehmer hat einen Kriterienkatalog und erhält Klebezettel und einen Stift! ✧ Für den ersten Teil (sächliche Ausstattung) geht jeder ohne sich mit den anderen auszutauschen durch alle Räume / den Garten der Kita und notiert auf seinen Klebezetteln die eigenen Eindrücke im Hinblick auf den zuvor besprochenen Kriterienkatalog! Die Zettel werden verdeckt in dem Raum an die entsprechende Stelle geklebt, zu der eine Anmerkung oder Idee gemeint ist. ◦ Was ist gut? ◦ Was fehlt? ◦ Was ist verwirrend / chaotisch? ✧ Anschließend werden diese Anmerkungen gemeinsam vor Ort in dem jeweiligen Raum ausgewertet. ✧ Es beginnen die Gäste, dann alle anderen!

45 – 60 min	<ul style="list-style-type: none"> ✎ Jeder darf zu seinem selbst geschriebenen Zettel etwas sagen / erläutern! Rückfragen und Ergänzungen sind sehr erwünscht! ✎ Anschließend erhalten die für den Raum/ Bereich zuständigen Erzieher die Zettel! (Ergebnisse protokollieren!)
30 – 60 min	<p>Auswertung der organisatorischen Aspekte und inhaltlichen Schwerpunkte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✎ Jeder bringt seine Überlegungen ein, diese werden auf einer Flipchart notiert. (Erst mal nur sammeln!) ✎ Anschließend fachlicher Austausch: Was ist wichtig? Worauf sollten wir stärker achten? Neue Erkenntnisse? ... ✎ Die Ergebnisse werden protokolliert.
15 bis 20 min	<p>Abschlussdiskussion:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✎ Wie geht es den Beteiligten nach der Auswertung? ✎ Was nehmen sie mit? ✎ Persönliches Fazit? ✎ Persönliche Vision?
Max 5 min	Dank und Verabschiedung, besonders bei den externen Teilnehmern!
	Pausen werden situationsabhängig eingefügt!

5.3.4. Ausblick (Feind- Wahlicht)

Die Ergebnisse werden anschließend aufbereitet und im Laufe der nächsten Woche im Teamraum präsentiert! Im Rahmen der nächsten Teamsitzung werden die Ergebnisse besprochen und notwendige Handlungsschritte (inkl. Zeitschiene) vereinbart! - Was ist zu tun? Was muss besorgt werden? Mögliche Weiterbildungsmaßnahmen? Welche Themen sollten in Zukunft stärker mit einfließen? Elternarbeit? Kooperation mit der Grundschule?

5.4. Der Kriterienkatalog (Feind-Wahlicht)

Die Grundlagen für die Erarbeitung bilden die Erkenntnisse aus der Literaturrecherche und die tatsächlichen Voraussetzungen in den Einrichtungen. Der Kriterienkatalog⁵⁸ teilt sich in drei Teile: sächliche Ausstattung, organisatorische Aspekte, inhaltliche Schwerpunkte. Die sächliche Ausstattung wird durch die Begehung der Räumlichkeiten begutachtet, die organisatorischen Aspekte und inhaltlichen Schwerpunkte sollen von jedem individuell (für sich allein) eingeschätzt werden. Es geht dabei um den aktuellen Stand in der jeweiligen

⁵⁸ Der Kriterienkatalog befindet sich Vollständig im Anhang S. 29- 39.

Einrichtung, im Verhältnis zu den zuvor erarbeiteten Qualitätskriterien. Ein kritische Betrachtung, ob die Kriterien sinnvoll und notwendig sind, ist erwünscht.

Wie oben bereits im Ablauf beschrieben, erfolgt im ersten Schritt eine Begehung der Räume durch die Kollegen (jeder für sich), bei der sie Beobachtungen und Einschätzungen notieren und diese verdeckt in dem entsprechenden Raum an die Wand oder den entsprechenden Platz im Regal kleben. Anschließend werden bei einer zweiten Runde in dem jeweiligen Raum die Anmerkungen besprochen und protokolliert.

Im Gespräch anschließend wird es um die Auswertung der organisatorischen Aspekte und inhaltlichen Schwerpunkte gehen. Dafür soll jeder Kollege zuerst seine individuelle Einschätzung abgeben. Anschließend besteht die Möglichkeit zum fachlichen Austausch darüber. Es geht um die ganz praktischen Aspekte, wie beispielsweise: Wann findet Vorschularbeit statt? Was und wie soll da stattfinden? Was sind wichtige Themen? Diese nicht an der sächlichen Ausstattung erkennbaren Kriterien sind ebenso zentral wie eine geeignete kindgerechte Ausstattung der Räumlichkeiten. Hier sollen auch die Aspekte aus der Auseinandersetzung mit den wissenschaftlichen Artikeln Berücksichtigung finden.

Der Aufbau des Kriterienkatalog ist eine Mischung aus offenen Fragen, die einer eigenen Einschätzung zum aktuellen Stand bedürfen und sichtbaren oder eben fehlenden Dingen in der Einrichtung. Da der Bogen keinen Anspruch auf Vollständigkeit erhebt, ist immer noch Platz für individuelle Ergänzungen vorgesehen.

5.5. Mögliche Fehlerquellen (Heider)

Aus organisatorischen und zeitlichen Gründen konnten wir die Teamsitzungen in beiden Einrichtungen leider noch nicht durchführen. Hauptgrund dafür waren der hohe Krankenstand der Kollegen in den Einrichtungen, die vielen Aktivitäten zum Ende des Kitajahres und dass das benötigte relativ große Zeitfenster schwer in den Kitazeitplan zusätzlich einzubauen war. Erschwerend kam hinzu, dass sich durch die starke berufliche Belastung die Vorarbeiten verzögert haben und wir unseren Projektzeitplan nicht einhalten konnten.

Mögliche Fehlerquellen bei der Durchführung könnten grundsätzlich sein, dass jede interne Evaluation der Gefahr von Subjektivität unterliegt, mit der Folge, dass die eigne Arbeit möglicherweise zu kritisch oder zu beschönigend bewertet wird. Ebenso hat der Gruppendynamische Prozess immer einen maßgeblichen Einfluss auf das gemeinsame Arbeiten. Ist es zum Beispiel möglich Konflikte offen anzusprechen? Welche Rollenmuster wirken im Team? Werden einzelne Aspekte aus „Betriebsblindheit“ übersehen?

Die Evaluation ist angelegt für einen relativ langen Zeitrahmen von vier bis fünf Stunden, um ein intensives Arbeiten zu ermöglichen. Es birgt aber gleichzeitig die Gefahr, dass wir zu viel für diese Zeit vorgesehen haben und der Zeitplan nicht eingehalten werden kann. Dann muss ein Folgetermin vereinbart werden. Es gibt dabei auch viele nicht kalkulierbare Faktoren: Wie entwickeln sich zum Beispiel die Gesprächsrunden? Gibt es viel Diskussionsbedarf, oder sind sich alle einig und die Punkte sind schnell abgearbeitet? Lassen sich die inhaltlichen Aspekte tatsächlich in den Gesprächsrunden getrennt betrachten oder vermischt sich vieles bzw. wie gut gelingt es uns selbst, die Gesprächsrunden zu leiten?

Es ist wichtig für uns darauf zu achten, dass der inhaltliche Fokus auf der Vorschularbeit bleibt, um später die notwendigen Erkenntnisse für das Vorschulkonzept daraus ziehen zu können.

Die größte Gefahr dürfte aber sein, dass es möglicherweise Ungenauigkeiten oder Missverständnisse in Bezug auf die Formulierungen im Kriterienkatalog gibt, bzw. wesentliche Aspekte fehlen. Deshalb haben wir uns für eine relativ offene Variante entschieden, die eigne Anregungen und Ideen zulässt.

Auf Grund der Vielzahl an Texten, die wir im Vorfeld gelesen haben, ist uns die Auswahl an geeigneten Texten, die kurz, klar und prägnant das Wichtigste beschreiben, ohne einen bestimmten Aspekt zu stark zu beleuchten, sehr schwer gefallen. Wir haben uns entschieden für:

- ✧ Herderheft: Kindergarten heute – wissen kompakt/Spezial „Vom Säugling zum Schulkind – Entwicklungspsychologische Grundlagen“, 2011, 10.Auflage;
- ✧ Herderheft: basiswissen Kita „Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule“, 2004, 2.Auflage;
- ✧ Artikel: Silvia Kroll „Über-Gänge gestalten. Eine Perspektive der Entwicklungsbegleitung“ In: (Silvia Kroll) Sabine Jungk, Monika Treber & Monika Willenbring, Bildung in Vielfalt. Inklusive Pädagogik der Kindheit, Verlag Forschung-Entwicklung- Lehre, Band 4 2011 und das Buch zur Vertiefung: Angelika Diller, Hans Rudolf Leu, Thomas Rauschenbach, „Wie viel Schule verträgt der Kindergarten? – Annäherung zweier Lernwelten“, Verlag Deutsches Jugendinstitut, München 2010.

Wir hoffen, dass es für den ersten Einblick ausreichend Anregung zum Thema gibt und eine gute Grundlage für die Diskussion darstellt. In Kürze werden die Kollegen die Texte erhalten, da die neuen Termine für die Teamsitzungen Anfang September geplant sind.

6. Das bisherige Fazit und der Ausblick (Heider und Feind-Wahlich)

Wie oben bereits erwähnt, konnten wir aus verschiedenen Gründen den Projektzeitplan nicht einhalten, aber die bisherige Auseinandersetzung haben wir beide als sehr bereichernd empfunden. Die Methode der internen Evaluation hat uns sehr herausgefordert, insbesondere die Erarbeitung des eigenen Kriterienkatalogs. Es war schwer eine Auswahl zu treffen und dann eine geeignete Form für den Evaluationsbogen zu finden. Die Präsentation in der Hochschule und die konstruktiven Anregungen der Kommilitonen und von Frau Bohnert haben uns dabei sehr geholfen den Bogen noch einmal zu überarbeiten.

Die sehr umfangreiche Literaturrecherche war einerseits sehr inspirierend, aber gleichzeitig ernüchternd. Zum einen haben wir das Gefühl, dass wir noch sehr viel mehr hätten lesen und auswerten müssen, was aber zeitlich nicht möglich war, zum anderen gibt es eine Vielzahl von interessanten Konzepten, die sich aber bei genauerer Betrachtung als nicht realisierbar in unseren Einrichtungen erwiesen haben. Dennoch hat eine deutliche Sensibilisierung stattgefunden, die uns gezeigt hat, dass wir viele Dinge bereits in unseren Einrichtungen wiederfinden können. Ebenso ist bereits einiges in Planung, auch wenn die Evaluation noch nicht stattgefunden hat. So zum Beispiel werden wir versuchen einen Termin mit einer möglichen Kooperationsgrundschule zu vereinbaren, um die Rahmenbedingungen und Termine absprechen zu können. Denn eine Kooperationsschule ist besser als keine und wir wollen jetzt die Chance des neuen Kita- und Schuljahres nutzen,

zumindest mit dieser Schule einen Kooperationsprozess zu initiieren. Insbesondere weil bereits erste Kontakte vorhanden sind (zumindest ein Schulbesuchstag der schon durchgeführt wird) und auf beiden Seiten Interesse an der Zusammenarbeit besteht.

Wir erhoffen uns von der Evaluation (auch durch den Impuls der Lehrer) ganz konkrete Aspekte und Anregungen, um dann im Konzept eine klare Struktur als Grundgerüst mit organisatorischen und inhaltlichen Aspekten entwickeln zu können, inklusive einer guten Elternarbeit. Dabei ist es uns wichtig, unseren jeweiligen Sozialraum und die Lebenswirklichkeit der Kinder aufzugreifen und alle uns möglichen sinnvollen Ressourcen zu nutzen. Für unsere Einrichtungen konnten wir bereits feststellen, dass die Kinder trotzdem die Eltern relativ häufig von Arbeitswechseln betroffen sind, relativ konstant in ihrem Lebensumfeld bleiben und nicht umziehen müssen. Aber sehr typisch für eine Großstadt wie Berlin ist die permanente Reizüberflutung der Kinder und der enorm hohe Leistungsdruck, dem bereits viele Kitakinder ausgesetzt sind (Terminkalender-Kinder) und dem wir versuchen, bewusst entgegenzuwirken. Hier hat sich bereits jetzt schon gezeigt, dass trotz der sehr unterschiedlichen Konzepte in unseren beiden Einrichtungen der Raum als dritter Erzieher eine enorme Bedeutung einnimmt. Der äußere Rahmen gibt dem Kind Struktur und Sicherheit sich alleine zurechtzufinden und seinen Interessen nachgehen zu dürfen. Das ist für uns ein wesentlicher Aspekt zur Vorbereitung auf den Übergang in die Schule – Kinder kennen sich in der gewohnten Umgebung aus, finden sich zurecht und bekommen Lust auf das Lernen.

Wir haben jetzt schon für unser Konzept viele Aspekte zu konkreten Förderzielen (z.B. Ausdauer, Ordnung, Stifthaltung, Selbstständigkeit etc.), der Methodik und Didaktik mit den Vorschulkindern (wöchentlicher Rhythmus, Rituale, Höhepunkte, kontinuierliche inhaltliche Arbeit, Partizipation etc.) und wichtigen Themen (Ich und meine Familie, die Uhrzeit, Verkehrserziehung, der Übergang in die Schule etc.) für uns überlegt und notiert. Wir sind sehr gespannt, inwieweit diese mit den Aspekten, die in unseren Einrichtungen erarbeitet werden, übereinstimmen oder differieren, ohne dass wir unsere Ideen vorgeben wollen.

Wir nehmen unseren vom Gesetzgeber vorgesehenen Bildungsauftrag sehr ernst, werden aber wie oben schon erwähnt nicht nur der Sprache, sondern auch allen anderen Förderbereichen einen angemessenen Raum geben. Dafür ist eine regelmäßige Überprüfung unseres Konzeptes vorgesehen und bedarf der stetigen Selbstreflexion in der Arbeit mit den Kindern.

Was in der Erarbeitung noch einen besonderen Stellenwert einnehmen wird ist Inklusion und der Umgang mit Rücksteller-Kindern. Gerade bei den Kindern, die zurückgestellt werden, treffen gesetzliche Vorgaben und Realität stark aufeinander. Der Anteil an Kindern die zurückgestellt werden, weil sie sozial-emotional noch nicht entsprechend entwickelt sind, ist in den letzten Jahren enorm gestiegen, was eine besondere Begleitung in der Kita notwendig macht, damit sich diese Kinder nicht benachteiligt fühlen.

Für den Bereich der Inklusion ist bereits eine Fortbildung zur „Inklusiven Vorschularbeit“ vorgesehen, die voraussichtlich Ende September stattfinden wird.

Es wird also viel um Passung gehen. Wie gestalten wir die konkrete Vorschularbeit, welche Besonderheiten bringen die Kinder mit und welche Materialien benötigen wir deshalb noch?

Unser Ziel ist ganzheitlich und bedürfnisorientiert zu arbeiten, um die Kinder bestmöglich auf den Übergang vorbereiten zu können.

Unser bisheriges Fazit aber ist: Es ist wichtig die Kinder im letzten Kitajahr auf eine besondere Art und Weise zu begleiten, aber die Vorschularbeit an sich beginnt bereits mit der Eingewöhnung in die Kita und nicht erst im letzten Kitajahr.

7. Anhang

7.1. Literaturverzeichnis

Ludwig Duncker, Gabriele Lieber, Norbert Neuss, Bettina Uhlig,(Hg): *Bildung*

in der Kindheit – Das Handbuch zum Lernen in Kindergarten und Grundschule, Kallmeyer in Verbindung mit Klett Friedrich Verlag, 1. Aufl. 2010.

Gabriele Haug- Schnabel, Joachim Bensel,: *Kindergarten heute – Vom*

Säugling zum Schulkind – Entwicklungspsychologische Grundlagen, Verlag Herder Freiburg im Breisgau, 2004.

Hans- Uwe Otto, Thomas Rauschenbach,(Hg): *Die andere Seite der Bildung-*

Zum Verhältnis von formellen und informellen Bildungsprozessen, VS Verlag für - Sozialwissenschaften. Wiesbaden,1. Aufl. 2004

TransKiGs Berlin: *Übergangsprozesse gestalten*, Senatsverwaltung für

Bildung, Wissenschaft und Forschung, Berlin, 2009.

Roland Lauterbach, Hartmut Giest, Brunhilde Marquardt-Mau,(Hg): *Lernen*

und kindliche Entwicklung- Elementarbildung und Sachunterricht, Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 2009.

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung,: *Werkzeugkiste*

interne Evaluation – Handbuch zur Begleitung interner Evaluation zum Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt, Verlag das Netz, Weimar/ Berlin, 2010.

Angelika Diller, Hans Rudolf Leu, Thomas Rauschenbach,(Hg): *Wie viel*

Schule verträgt der Kindergarten? –Annäherung zweier Lernwelten, Verlag Deutsches Jugendinstitut, München, 2010.

Claudia Dehn,(Hg): *Pädagogische Qualität- Einflussfaktoren und Wirkmechanismen*,

Expressum- Verlag, Hannover, 2009.

Hanne Schaffer,: *Empirische Sozialforschung für die Soziale Arbeit – Eine*

Einführung, Lambertus Verlag, 2. Aufl. 2009.

Jürgen Bortz, Nicola Döring,: *Forschungsmethoden und Evaluation für*

Sozialwissenschaftler, Springer Verlag, Berlin/ Heidelberg/ New York, 2 Aufl. 1995.

Heinrich Wottawa, Heike Thierau, Lehrbuch Evaluation, Verlag Hans Huber, Bern/

Stuttgart/ Toronto, 2. Aufl. 1990.

Sabine Jungk, Monika Treber, Monika Willenbring,(Hg): *Bildung in Vielfalt -*

Inklusive Pädagogik der Kindheit - Materialien zur Frühpädagogik, FEL Verlag,1. Aufl. 2011.

Roland Lauterbach, Hartmut Giest, Brunhilde Marquardt-Mau,: *Lernen und kindliche Entwicklung- Elementarbildung und Sachunterricht*, Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn 2009.

Ursula Carle, Anette Samuel,: *Frühes Lernen – Kindergarten und Grundschule*

kooperieren- Kindergarten und Grundschule gestalten den Schulanfang, Schneider Verlag, Hohengrehren, Baltmannsweiler, 2007.

Angelika Diller, Hans Rudolf Leu, Thomas Rauschenbach,(Hg.): *Wie viel Schule verträgt der Kindergarten? Annäherung zweier Lernwelten*, Verlag Deutsches Jugendinstitut, München, 2010.

<http://www.tagesspiegel.de/berlin/cdu-will-rueckkehr-zu-frueherem-modell-vorschule-statt-kitapflicht/8555900.html> artikel vom 26.07.2013 23.14 Uhr).

7.2. Wichtige Gesetzestexte

§ 1 KitaFöG – Aufgaben und Ziele der Förderung

(1) Tageseinrichtungen ergänzen und unterstützen als sozialpädagogische Bildungseinrichtungen die Erziehung des Kindes in der Familie durch eine alters- und entwicklungsgemäße Förderung. Tageseinrichtungen sollen

- 1. die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit fördern und
- 2. die Eltern dabei unterstützen, Erwerbstätigkeit oder Ausbildung und Kindererziehung besser miteinander zu vereinbaren.

Die Förderung umfasst die Bildung, Erziehung und Betreuung des Kindes. Sie soll allen Kindern gleiche Bildungschancen bieten, unabhängig von ihrem Geschlecht, ihrer ethnischen und religiösen Zugehörigkeit, der sozialen und ökonomischen Situation ihrer Familie und ihren individuellen Fähigkeiten, und soll soziale Benachteiligungen sowie behinderungsbedingte Nachteile möglichst ausgleichen.

(2) Die Förderung in der Tageseinrichtung hat die individuellen Bedürfnisse und das jeweilige Lebensumfeld des Kindes und seiner Familie zu berücksichtigen. Die Kinder sollen darin unterstützt werden, ihre motorischen, kognitiven, sozialen und musischen Fähigkeiten zu erproben und zu entwickeln und ihre Lebenswelt außerhalb der Tageseinrichtung zu erkunden. Die Förderung des Erwerbs der deutschen Sprache ist ein Bestandteil des vorschulischen Bildungsauftrags, der in den Tageseinrichtungen verfolgt wird.

(3) Die Förderung in Tageseinrichtungen soll insbesondere darauf gerichtet sein,

- 1. das Kind auf das Leben in einer Gesellschaft vorzubereiten, in der Wissen, sprachliche Kompetenz, Neugier, Lernenwollen und -können, Problemlösen und Kreativität von entscheidender Bedeutung sind,
- 2. das Kind auf das Leben in einer demokratischen Gesellschaft vorzubereiten, die für ihr Bestehen die aktive, verantwortungsbewusste Teilhabe ihrer Mitglieder im Geiste der Toleranz, der Verständigung und des Friedens benötigt und in der alle Menschen ungeachtet ihres Geschlechts, ihrer sexuellen Identität, ihrer Behinderung,

ihrer ethnischen, nationalen, religiösen und sozialen Zugehörigkeit sowie ihrer individuellen Fähigkeiten und Beeinträchtigungen gleichberechtigt sind,

- ♣ 3. das Kind auf das Leben in einer Welt vorzubereiten, für die der verantwortliche Umgang mit den natürlichen Ressourcen unverzichtbar ist,
- ♣ 4. dem Kind zu ermöglichen, eine eigenständige und selbstbewusste Persönlichkeit zu entwickeln, die die kulturelle Vielfalt anerkennt und bejaht,
- ♣ 5. das Kind dabei zu unterstützen, ein Bewusstsein vom eigenen Körper und dessen Bedürfnissen zu erwerben,
- ♣ 6. das Zusammenleben von Kindern mit und ohne Behinderung auf der Grundlage des Gebots der Gleichberechtigung von Menschen mit und ohne Behinderung zu unterstützen.

(4) Die Tageseinrichtungen sollen sich mit anderen Einrichtungen und Diensten abstimmen und mit Einrichtungen der Familienbildung und der Erziehungsberatung kooperieren. Der Übergang zur Schule soll durch eine an dem Entwicklungsstand der Kinder orientierte Zusammenarbeit mit der Schule unterstützt werden. Dies betrifft insbesondere die in Absprache mit den Eltern vorzunehmende Übermittlung von Unterlagen aus der Sprachdokumentation in Vorbereitung des Schulbesuchs.

(5) Bei der Gestaltung des Alltags in der Tageseinrichtung sind den Kindern ihrem Entwicklungsstand entsprechende Mitwirkungsmöglichkeiten zu eröffnen.

(6) Die Kindertagespflege soll die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit in einer familiennahen Betreuungsstruktur fördern, die Erziehung und Bildung in der Familie unterstützen und ergänzen und den Eltern dabei helfen, Erwerbstätigkeit und Kindererziehung besser miteinander zu vereinbaren.

§ 22 SGB VIII - Grundsätze der Förderung

(1) Tageseinrichtungen sind Einrichtungen, in denen sich Kinder für einen Teil des Tages oder ganztägig aufhalten und in Gruppen gefördert werden. Kindertagespflege wird von einer geeigneten Tagespflegeperson in ihrem Haushalt oder im Haushalt des Personensorgeberechtigten geleistet. Das Nähere über die Abgrenzung von Tageseinrichtungen und Kindertagespflege regelt das Landesrecht. Es kann auch regeln, dass Kindertagespflege in anderen geeigneten Räumen geleistet wird.

(2) Tageseinrichtungen für Kinder und Kindertagespflege sollen

1. die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit fördern,
2. die Erziehung und Bildung in der Familie unterstützen und ergänzen,
3. den Eltern dabei helfen, Erwerbstätigkeit und Kindererziehung besser miteinander vereinbaren zu können.

(3) Der Förderungsauftrag umfasst Erziehung, Bildung und Betreuung des Kindes und bezieht sich auf die soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung des Kindes. Er schließt die Vermittlung orientierender Werte und Regeln ein. Die Förderung soll sich am Alter und Entwicklungsstand, den sprachlichen und sonstigen Fähigkeiten, der Lebenssituation sowie den Interessen und Bedürfnissen des einzelnen Kindes orientieren und seine ethnische Herkunft berücksichtigen.

Quelle: <http://www.gesetze-im-internet.de/> Stand 30.6.2014 22:02

7.3. Kriterienkatalog zur Evaluation der Vorschularbeit im Elementarbereich

Teil 1.:

Bitte tragen Sie im Folgenden zu den verschiedenen konkreten Förderbereichen ein, welchen Eindruck Sie haben: Stehen den Kindern genügend Materialien/Angebote zur Verfügung, um in diesem Bereich entsprechend gefördert zu werden. Wenn nicht, was fehlt? Haben Sie konkrete Verbesserungsvorschläge? Nicht in jedem Fall sind die Aspekte tatsächlich äußerlich sichtbar, dann bewerten Sie bitte Ihre Arbeit in diesem Bereich nach Ihrer eigenen Einschätzung, ob Sie diese entsprechend umsetzen. Kritische Anmerkungen und Ergänzungen in den verschiedenen Bereichen sind erwünscht.

Die Unterteilung ist:

- ✧ Oberbegriff mit Beschreibung
- ✧ Konkrete Förderbereiche
- ✧ Was ist vorhanden / wird regelmäßig durchgeführt? Wo wird es durchgeführt?
- ✧ Nicht ausreichend! / Verbesserungsvorschläge?

Grobmotorik, dazu gehört:

- ✧ Wahrnehmung des eigenen Körpers, Gleichgewicht schulen, Koordination, sicherer Bewegungsablauf, die eigenen Kräfte einschätzen und einsetzen können

Konkrete Förderbereiche:

- ✧ Es finden regelmäßige Bewegungsangebote statt.
- ✧ Es gibt Möglichkeiten zum Hüpfen, Balancieren, Klettern, Rennen
- ✧ Ballspiele (Schießen, Werfen, Fangen); Bälle in unterschiedlichen Größen sind vorhanden.
- ✧ Es werden Gleichgewichtsübungen und Übungen zur Körperwahrnehmung durchgeführt.
- ✧ Die Kinder können ihre eigenen Grenzen testen, Kräfte messen – z.B. Gruppenspiele/Wettspiel.

Was ist vorhanden/ wird regelmäßig durchgeführt? Wo wird es durchgeführt?

Nicht ausreichend! / Verbesserungsvorschläge?

Feinmotorik, dazu gehört:

- ✧ Berührungssinn, Finger- und Handgeschicklichkeit, viso - motorische Koordination, Dreifinger- Pinzettengriff, Stifthaltung.

Konkrete Förderbereiche:

- ✧ Alle Materialien sind für die Kinder frei zugänglich (Stifte, Scheren, Kleber Papier...)
- ✧ Das Materialangebot ist vielfältig und spricht verschiedene Bereiche an (Geschicklichkeitsspiele, Massagebälle). Nennen Sie Beispiele.
- ✧ Es finden regelmäßig Angebote mit unterschiedlichen Schwerpunkten (Kleben, Schneiden Falten, Tuschen, Zeichnen etc.) statt.
- ✧ Es gibt die Möglichkeit alltägliche Dinge zu üben, wie Umgang mit verschiedenen Verschlüssen (Kleidung), Dinge Sortieren, etwas Abwaschen...

Was ist vorhanden / wird regelmäßig durchgeführt? Wo wird es durchgeführt?

Nicht ausreichend! / Verbesserungsvorschläge?

Sprache, dazu gehört:

- ✧ die deutsche Sprache verstehen, in ganzen Sätzen sprechen, einfaches Reimen, Anlaute erkennen, ohne Sprachfehler sprechen, Wörter in Silben gliedern (Bei Zweisprachigkeit muss intensiv auf den Entwicklungsprozess geachtet werden, um gegebenenfalls gezielte Förderung zu ermöglichen.)
- ✧ mit Büchern in Kontakt kommen, Geschichten zuhören, Sinnzusammenhänge erkennen, z.B. bei Geschichten, Geschichten erzählen/nacherzählen
- ✧ Kennenlernen der Buchstaben, erstes Schreiben, gleiche Schriftbilder (z.B. eigener Name) erkennen

Konkrete Förderbereiche:

- ✧ Die Erzieher verstehen sich als Sprachvorbild und reflektieren sich regelmäßig (Selbstreflexion / Fremdreiflexion) in Bezug auf ihr eigenes Verhalten. - Deutliche Aussprache, Wortwahl...
- ✧ Es stehen den Kindern Bücher und andere Medien zur Verfügung.
- ✧ Die Kinder nutzen öffentliche Angebote und besuchen z.B. die Bibliothek, den Vorlesetag.
- ✧ Den Kindern wird vorgelesen. / Die Kinder werden angeregt selber Geschichten nachzuerzählen oder zu erfinden.
- ✧ Das vielfältige Materialangebot ermöglicht eine erste Auseinandersetzung mit Buchstaben und Schriftsprache. Nennen Sie Beispiele.
- ✧ Es wird ein Sprachlerntagebuch / ein Entwicklungsordner für jedes Kind geführt!
- ✧ Es gibt vielfältige Möglichkeiten, für die Kinder zu kommunizieren.
- ✧ Es finden gezielte Maßnahmen zur Sprachförderung statt.

Was ist vorhanden / wird regelmäßig durchgeführt? Wo wird es durchgeführt?

Nicht ausreichend! / Verbesserungsvorschläge?

Mathematik/naturwissenschaftliche Grunderfahrung, dazu gehört:

- ✧ Elementares Wissen über sich selbst, das nähere Umfeld und die dort lebenden Menschen, über natürliche und gesellschaftliche Vorgänge; erschließen der Lebenswelt (Dinge in der Natur erkennen und beschreiben)
- ✧ Möglichkeiten zum Forschen und Experimentieren
- ✧ Erste Erfahrungen mit Mathematik (Ziffern, Zahlenreihen und Mengen)
- ✧ Die Kinder lernen verschiedene Eigenschaften von Objekten, Mengenvergleich und Seriation kennen.

Konkrete Förderbereiche:

- ✧ Es stehen den Kindern vielfältige Materialien zu Zahlen und dem ersten Rechnen zur Verfügung.
- ✧ Im Alltag und bei Angeboten werden Gelegenheiten zur Auseinandersetzung mit Zählen, Rechnen und Zahlenschreiben geschaffen.
- ✧ Es stehen für die Kinder frei zugänglich diverse Materialien zum individuellen Forschen und Experimentieren zur Verfügung.
- ✧ Die aktuellen Themen der Kinder werden aufgegriffen und sind in den Räumen sichtbar.
- ✧ Es finden regelmäßig Ausflüge statt. Dabei wird den Kindern unter anderem das Verhalten im Straßenverkehr vermittelt.
- ✧ Der Jahreskreis- und Festkreislauf sind in den Alltag integriert, kulturelle und gesellschaftliche Aspekte werden dabei berücksichtigt. Die Kinder finden dazu passende Materialien vor.
- ✧ Es gibt Materialien / Angebote zu Tieren, Phänomenen in der Welt, Atlanten, dem Weltraum etc. - passend zum Interesse der Kinder.

Was ist vorhanden / wird regelmäßig durchgeführt? Wo wird es durchgeführt?

Nicht ausreichend! / Verbesserungsvorschläge?

Wahrnehmung, dazu gehört:

- ✧ Umgehenlernen mit der eigenen Geräuschempfindlichkeit, z.B. bei hohem Lärmpegel; Schulen der visuellen Wahrnehmung (Farben/Formen), der auditiven Wahrnehmung (kann mündliche Anweisungen umsetzen), der taktilen Wahrnehmung (Ertasten von Formen oder Materialien) und der Orientierung im Raum
- ✧ Schulung der Selbstwahrnehmung

Konkrete Förderbereiche:

- ✧ In allen Räumen gibt es eine klare Struktur, alle Materialien haben ihren festen Platz, als Orientierungshilfe für Kinder.
- ✧ Die Kinder dürfen sich in der Einrichtung frei bewegen.
- ✧ Es gibt feste Regeln, die gemeinsam mit den Kindern besprochen werden, insbesondere im Umgang untereinander (z.B. Halt - Stop – Regel! / Kinderkonferenz)

- ✧ Es gibt ein vielfältiges Materialangebot zu Farben, Formen, der sinnlichen und auditiven Wahrnehmung.
- ✧ Es finden regelmäßig Angebote zur Körperwahrnehmung, Selbst- und Fremdwahrnehmung (Empathie), Übungen zur Stille / Ruhe statt (z.B. gegenseitige Körpermassagen, Gehen auf einer Linie etc.).
- ✧ Durch verschiedene Elemente werden die unterschiedlichen Altersstufen der Kinder aufgegriffen. (Geburtstagskalender, Patentkinder-Übersicht)
- ✧ Die Kinder beschäftigen sich mit dem Thema Zeit, Zeitgefühl.
- ✧ Den Kindern stehen Musikinstrumente zur Verfügung bzw. werden regelmäßig benutzt.
- ✧ Mit den Kindern wird gesungen, getanzt oder passende Musik bei Angeboten gehört.
- ✧ Themen wie: Mein Körper, meine Gefühle, meine Grenzen werden im Rahmen von Präventionsarbeit regelmäßig miteinbezogen. Den Kindern stehen dann passende Bücher o.ä. als Material zur Verfügung.

Was ist vorhanden / wird regelmäßig durchgeführt? Wo wird es durchgeführt?

Nicht ausreichend! / Verbesserungsvorschläge?

Personale/soziale Kompetenz, dazu gehört:

- ✧ Die Kinder sollen Selbstständigkeit, Orientierungsfähigkeit, Selbstvertrauen, Selbstsicherheit und eine optimistische Grundhaltung entwickeln.
- ✧ Die Kinder sollen ihre Kommunikationsfähigkeit ausbauen und mit Aufgeschlossenheit auf andere zugehen können, ihre Kooperationsfähigkeit (Regeln einhalten) und Konfliktlösungskompetenz trainieren, um so einen angemessenen Umgang mit Aggression zu erlernen und ihre Frustrationstoleranz zu erhöhen. Sie können sich an Regeln halten und Grenzen anerkennen.
- ✧ Die Kinder müssen sozial emotional gestärkt werden, um angstfrei sich neuen Situationen stellen (z.B. später einen Lehrerwechsel), Gefühle benennen, Fehler aushalten zu können, die eigenen Meinung vertreten und andere akzeptieren zu können, um belastbar für die Zukunft zu sein und eigene Lösungsstrategien entwickeln, die eigene Rolle/Position in einer Gruppe zu finden.

Konkrete Förderbereiche:

- ✧ In Rollenspielen setzen sich die Kinder mit verschiedenen entwicklungsspezifischen Themen auseinander (Rollen, Erwartungen, Erlebnisse etc.). Dazu gibt es unter anderem eine Rollenspielecke und thematische Angebote.
- ✧ Es gibt Wettspiele, Partner oder Gruppenspiele. Nennen Sie Beispiele.
- ✧ Es finden regelmäßig Kinderkonferenzen statt, in denen über die Wünsche der Kinder, schöne und schwierige Dinge im Gruppenalltag gesprochen wird. Diese werden von den Kindern mit geleitet.
- ✧ Mehrmals im Jahr finden kleinere Aufführungen von den Kindern für die Eltern statt.

- ✧ Es wird versucht, einen wertschätzenden Umgang mit dem Material zu vermitteln (z.B. jedes Material ist nur einmal da und hat seinen festen Platz).
- ✧ Der Tagesablauf und die Wochenstruktur ist den Kindern vertraut. Es gibt feste Angebote an bestimmten Tagen (Kalender / Montag – Bewegung, Mittwoch – Buchstabentag).
- ✧ Die Kinder lernen selber auf ihre Körperhygiene zu achten (Hände waschen, Zähne putzen...) und bekommen Essensrituale, Tischregeln und Besteckhaltung vermittelt.
- ✧ Am Ende des letzten Kitajahres findet in der Grundschule ein Probeschultag mit den Vorschülern statt.

Was ist vorhanden / wird regelmäßig durchgeführt? Wo wird es durchgeführt?

Nicht ausreichend! / Verbesserungsvorschläge?

Umgang mit Aufgaben, dazu gehört:

- ✧ Bei den Kindern entwickelt sich ein eigenes Spiel und Lernverhalten. Dabei steigert sich die Lernfähigkeit, Ausdauer, Aufmerksamkeit, Konzentrationsfähigkeit, Leistungsbereitschaft und Experimentierfreude.
- ✧ Die Kinder haben eine natürliche Neugierde – ein eigenes Lerninteresse bei der Auseinandersetzung mit fremden Lerninhalten. Das fördert die Fähigkeit zum folgerichtigen Denken um Beziehungen und Gesetzmäßigkeiten erkennen und erfassen zu können (wenn – dann; weil – darum; erst – dann).
- ✧ Der konstruktive Umgang mit Aufgaben ist von zentraler Bedeutung für die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder.

Konkrete Förderbereiche:

- ✧ Die Kinder erledigen selbstständig kleinere „Botengänge“ im Haus.
- ✧ Das Materialangebot ist auf die verschiedenen Bedürfnisse der Kinder abgestimmt, es wird immer komplexer und bedarf einer intensiveren Bearbeitung.
- ✧ Die Kinder wählen ihre Beschäftigung frei und räumen benutzte Materialien selbstständig auf.
- ✧ Bei Angeboten wird darauf geachtet, dass die Kinder ihre selbstständig begonnenen Tätigkeiten auch abschließen und Störungspotentiale verringert werden.
- ✧ In Vorbereitung auf die Schule erhalten die Kinder auch manchmal Aufgaben, die sie sich nicht selber ausgesucht haben, um sie zu erledigen.

Was ist vorhanden / wird regelmäßig durchgeführt? Wo wird es durchgeführt?

Nicht ausreichend! / Verbesserungsvorschläge?

Elternarbeit, was gehört dazu:

- ✧ Es finden regelmäßige Entwicklungsgespräche, Elternabende und Beratungsgespräche statt.
- ✧ Die Einrichtung hat eine Kooperation mit einer Grundschule, steht mit dieser in regelmäßigem Kontakt und kann im Zweifelsfall zwischen Eltern und Schule vermitteln (z.B. Informationen weitergeben).

- ✧ Die Eltern werden aktiv in den Übergangsprozess miteinbezogen (ältere Kinder erzählen den Vorschülern von ihren Erfahrungen aus der Schule in der Kita).

Was ist vorhanden / wird regelmäßig durchgeführt? Wo wird es durchgeführt?

Nicht ausreichend! / Verbesserungsvorschläge?

2. Teil organisatorische Aspekte

Bitte tragen Sie ein, wie der aktuelle Stand in Ihrer Einrichtung ist und was Sie aus pädagogischer Sicht für sinnvoll halten.

- ✧ Wann und wie oft findet gezielte Vorschularbeit statt? In welchem Rahmen?
- ✧ Welche Zeitspanne hat eine Einheit?
- ✧ Wer ist dafür zuständig, dass sie stattfindet?
- ✧ Wie groß sollte eine Vorschulgruppe maximal sein, um sinnvoll arbeiten zu können?
- ✧ Gibt es einen festen Ort an dem die Einheiten stattfinden?
- ✧ Ist allen in der Einrichtung bekannt, wann diese Einheiten stattfinden? Umgang mit Störungen währenddessen?
- ✧ Welche bzw. werden spezielle Materialien benötigt?
- ✧ Gibt es besondere Höhepunkte zum Beginn, währenddessen oder zum Schluss? Wenn ja, was muss dafür beachtet und vorbereitet werden? (Termine, Buchung einer Unterkunft für eine Fahrt etc.)
- ✧ Besteht eine Kooperation mit einer Grundschule?
 - Wenn ja, welche gemeinsamen Aktivitäten stehen an und müssen vorbereitet werden?
 - Findet ein Probeschultag statt?
 - Gibt es einen Ansprechpartner in der Schule, der auch zum Elternabend in die Kita kommen würde?
 - Gibt es Austauschmöglichkeiten zwischen der Kita und der Schule?
- ✧ Wann findet der Elternabend für die Vorschulkinder statt? Was sollte dort besprochen werden?
- ✧ Wie sind die Eltern in den Übergangsprozess integriert?
- ✧ Wie gehen sie mit Ängsten und Erwartungen der Eltern um? / Finden Beratungsgespräche statt?
- ✧ Gibt es einen Besuch von Schulkindern, die von ihren Erfahrungen den Vorschulkindern berichten können?
- ✧ Wann finden Elterngespräche statt? / Informationen über den Entwicklungsstand der Kinder (Siehe auch Lerndokumentation aus dem Sprachlerntagebuch.)?
- ✧ Wie ist der Ablauf bei Kindern, die zurückgestellt werden?
- ✧ Wie wird der Abschied gestaltet? Ablösungsprozess? Feste Rituale?

3. Teil: inhaltliche Schwerpunkte

Bitte tragen Sie ein, welche Themen / inhaltliche Aspekte Sie im Rahmen der gezielten Vorschularbeit für wichtig halten! Nehmen Sie Bezug auf den aktuellen Stand in ihrer Einrichtung und ergänzen Sie, was Sie aus pädagogischer Sicht noch befürworten würden oder streichen Sie, was Ihnen überflüssig erscheint.

- ✧ Zu Beginn des Kitajahres wird als Gruppenbildende Maßnahme einen Ausflug durchgeführt. Was/Wohin?
- ✧ Jedes Vorschulkind erhält ein Patentkind. Das ist ein jüngeres Kind, das neu in die Gruppe aufgenommen wird!
- ✧ Als Wiedererkennungsmerkmal wird jede Einheit z.B. mit dem gleichen Lied begonnen.
- ✧ Jedes Kind hat einen eigenen Vorschulhefter, in dem die Ergebnisse aus der Vorschularbeit gesammelt werden (erste Erfahrung mit Hefterführung, selber Lochen etc.). Jedes Kind gestaltet seinen eigenen Hefter (Namen, Alter, sich selber malen...)
- ✧ Die Kinder bekommen öfter Arbeitsblätter oder Aufgaben bei dem Kleben, Schneiden, Falten und eine gute Stifthaltung geübt werden.

- ✧ Als erstes werden gemeinsame Regeln festgelegt!
 - Melden und warten, bis man dran genommen wird!
 - So zuhören, dass man weiß, was man machen soll...
- ✧ Die Kinder erhalten als Vorbereitung auf die Schule öfter „Hausaufgaben“:
 - die eigne Adresse und Telefonnummer lernen
 - eine Seite zur eigenen Familie gestalten und dann in der nächsten Vorschuleinheit selber vorstellen
 - Uhren mitbringen, wenn es zum Thema passt etc.
- ✧ Welche zusätzlichen Angebote gibt es speziell für die Vorschulkinder? Besondere Ausflüge?
 - Zum Beispiel: Besuche der Vorschulgruppe bei jedem einzelnen Vorschulkind.
- ✧ Welche und wann werden Sprachfördermaßnahmen schwerpunktmäßig für die Vorschulgruppe durchgeführt? Umgang mit Kindern mit besonderem Sprachförderbedarf (Ergebnisse der Sprachstandfeststellung)?

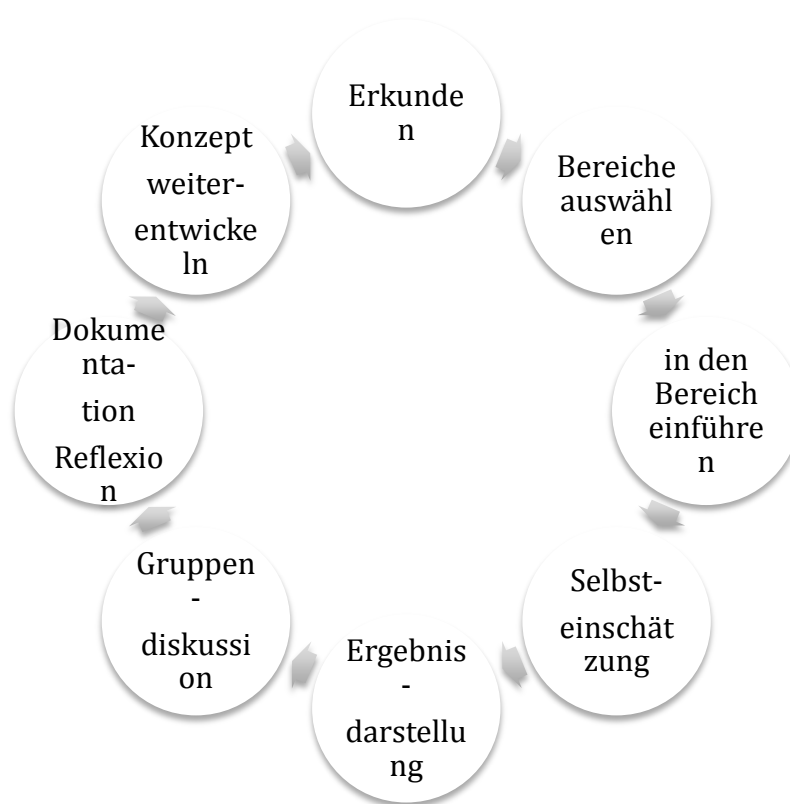
Zentrale Themen:

- ✧ Das bin ich und das ist meine Familie.
- ✧ Wie wird es in der Schule sein? Umgang mit Ängsten und Erwartungen. Vorfremde unterstützen!
- ✧ Warum bleiben manche noch ein Jahr länger in der Kita? Kinder, die zurückgestellt werden? Individuelle Hintergründe der Kinder berücksichtigen!

- ✧ Vorbereitung des Vorschulgottesdienst (Kath. Einrichtungen).
- ✧ Die Zeit, das Zeitgefühl! – Woher kommt die Zeit? Welche Zeiten gibt es? Wie funktioniert die Uhr? ...
- ✧ Einüben kleiner Theaterstücke, z.B. zu St. Martin, Adventsfeier, Sommerfest.
- ✧ Verkehrserziehung
- ✧ Konzentrations-, Entspannungs- und Stilleübungen
- ✧ Verhalten Fremden gegenüber! - Nicht mit Unbekannten mitgehen, sich wehren!
- ✧ Vorbilder! - Vorbild sein! Einüben, die eigene Meinung zu äußern, Wünsche mitzuteilen, gegenseitige Rücksichtnahme und Empathie – Sozialverhalten.

Weitere Aspekte:

7.4. Qualitätszirkel



59

⁵⁹ vgl.: Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Werkzeugkiste interne

Evaluation – Handbuch zur Begleitung interner Evaluation zum Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt, 2010, S. 55

3. Kapitel: Exkursion: 15. Deutscher Kinder- und Jugendhilfetag in Berlin

Der 15. Deutsche Kinder- und Jugendhilfetag

Mandy Köhler

Unter dem Motto „24/7 – viel wert. Gerecht. Wirkungsvoll.“ fand vom 03. bis 05. Juni 2014 zum 15. Mal der Deutsche Kinder- und Jugendhilfetag statt.

Die Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (AGJ) hatte als Veranstalter im vornherein das Leitmotiv, die Schwerpunkte und den Rahmen festgelegt.

Ziel war es ein Forum für Innovation, Information, Begegnung und Diskussion der Kinder- und Jugendhilfe sowie Kinder- und Jugendpolitik zu schaffen.

Mit dem Motto „24/7 – viel wert. Gerecht. Wirkungsvoll.“ sollte die Kinder- und Jugendhilfe als Leitmotiv direkt in den Fokus gestellt werden. 24 Stunden am Tag, 7 Tage die Woche sind die Fachkräfte für ihre zu-Betreuenden vor Ort und leisten wertvolle Arbeit. Mit vielfältigsten Unterstützungsangeboten stehen die Fachkräfte jungen Menschen und ihren Familien, immer unter Berücksichtigung der Wertschätzung ihres Gegenübers, zur Seite.

Als Gastgeber war das Land Berlin schon in der Planung und auch in der Verwirklichung der Ideen sehr präsent. Als Veranstaltungsort diente die Messe Berlin.

In Zusammenarbeit mit seinen 12 Bezirken und verschiedenen Trägern der freien Kinder- und Jugendhilfe hatte auch das Land Berlin eine Ausstellungsfläche.

Dort wurde, an lebendig gestalteten Ständen, die facettenreiche Landschaft der Berliner Kinder- und Jugendhilfe präsentiert.

Die Aktionsfläche 24/7 Berlin war in 4 Bereiche aufgeteilt. Unter den Rubriken Kindheit, Jugend und Familie und Aus- und Fortbildung gab es Einblicke in die Arbeit der Berliner Fachkräfte.

In einer selbstständigen Präsentation stellten sich auch die 12 Berliner Jugendämter dar.

Die zentralen Veranstaltungselemente waren der Fachkongress und die Fachmesse mit all ihren Ausstellern und Veranstaltern.

Der Fachkongress konzentrierte sich auf Austausch und Diskurs zu der Theorie und Praxis der Kinder- und Jugendhilfe.

Auch Schnittstellen aus Bereichen wie zum Beispiel Schule, Gesundheit, Polizei und Justiz waren eingeladen. Zahlreiche Veranstaltungen in unterschiedlichsten Formaten, wie zum Beispiel Fachforen, Vorträgen, Projektpräsentationen und Workshops fanden statt.

Die Fachmesse mit der Bezeichnung „Markt der Kinder- und Jugendhilfe“ bot den Akteuren, Trägern und ihren Kooperationspartnern des gesamten Bundesgebiets die Möglichkeit sich vorzustellen. Über Arbeitsformen, Angebote, Leistungen und Aktivitäten der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen wurde informiert.

Die Fachmesse „Marktplatz der Kinder- und Jugendhilfe“ befand sich in den Hallen 1.2, 3.2, 4.2 und 7.2a. Sie war an den drei Messe-Tagen wie folgt geöffnet:

Dienstag, 03. Juni 2014 13.45 – 19.00 Uhr

Mittwoch, 04. Juni 2014 09.00 – 19.00 Uhr

Donnerstag, 05. Juni 2014 09.00 – 14.00 Uhr

Auf dem „Markt Europa“ konnten sich internationale Organisationen und Einrichtungen zu dem Thema europäische Kinder- und Jugend(hilfe)politik präsentieren.

Geboten wurden neben konkreten Projektbeispielen auch ein lebendiges Bühnenprogramm.

Aussteller auf dem „Marktplatz Europa“ waren beispielsweise das BundesForum Kinder- und Jugendreisen, Europäisches Forum für Soziales Lernen (EFFSE), das Servicebüro Jugendmigrationsdienste und der Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge e.V..

Der 15. Deutscher Kinder- und Jugendhilfetag wurde am Dienstag, den 03.06.2014 feierlich mit dem Bundespräsidenten Joachim Gauck eröffnet. Zu Beginn hielt Bundespräsident Gauck einen Vortrag zur Eröffnung der Messe, um 13.45 wurde die Fachmesse dann für alle Besucher freigegeben.

Am Mittwoch, den 04.06.2014 fand dann der Fachkongress wie geplant von 09.00 – 19.30 Uhr und die Fachmesse mit ihren Messeforen in der Zeit von 09.00 – 19.00 Uhr statt.

Die Auftaktveranstaltung des europäischen Sonderprogramms „Europa in der Kinder- und Jugendhilfe: relevant. inspirierend. Machbar.“ fand ebenfalls am Mittwoch von 10.30 – 12.30 Uhr statt.

Der letzte Messetag am Donnerstag, den 05.06.2014, war abschließend von der Abschlussveranstaltung „Jung sein in Deutschland – Aufwachsen in Europa“ mit der Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend Manuela Schwesig als Rednerin, geprägt.

Ich war als Besucherin der Messe beeindruckt von dem Rahmenprogramm, wie auch von den vielfältigsten Ständen der Träger, Organisationen und Einrichtungen. Ich habe mich fachlich zu verschiedensten Themen informieren können. Die Informationsmaterialien, z.B. vom Deutschen Roten Kreuz, waren sehr reichhaltig. Dort konnten die Besucher, kostenfrei, beispielsweise gebundene Ausgaben zu Themen wie Mütterarbeit und Arbeit mit Geschwistern in stationärer Unterbringung abholen.

In dem Bereich der Neuheiten auf dem Spielmarkt habe ich die lebensnah gestalteten Puppen zur Übung des Umgangs und der Versorgung von Säuglingen kennen gelernt, sogenannte Babysimulatoren.

Insgesamt lässt sich der 15. Deutsche Kinder- und Jugendhilfetag als absolut empfehlenswert zusammenfassen. Nicht nur Fachkräfte konnten dort einen Einblick in die Gestaltung der Landschaft der deutschen Hilfeangebote bekommen, auch am Thema interessierte Besucher anderer Fachgruppen bzw. Bereichen hatten die Möglichkeit sich einen Überblick und auch differenzierte Informationen zu einzelnen Themen einzuholen.

Quellenverzeichnis

Internetrecherche

<http://www.jugendhilfetag.de/>

<http://www.jugendhilfetag.de/wp-content/uploads/DJHT-Artikel-FORUM-Jugendhilfe-1-2013.pdf>

www.agj.de/Deutscher-Kinder-und-Jugendhilfetag.41.0.html

4. Kapitel: Beiträge der Lehrenden

Passungsmodell: Ein Modell optimaler Entwicklungsorientierung - Grundlage für ein entwicklungsorientiertes Erziehungs- und Bildungsverständnis

Sylvia Kroll

1. Theorie der Passung - Forderung nach einem integrations-wissenschaftlichen Konzept menschliche Entwicklung

Das entwicklungspsychologische Modell der Passung wurde 1980 von Alexander Thomas und Stella Chess vorgestellt (vgl. Thomas/ Chess 1980 und 1986). Es besagt, dass Kinder unangemessenes Verhalten und Verhaltensstörungen entwickeln, wenn ihre persönlichen Fähigkeiten, Eigenarten (Temperament) und Bedürfnisse nicht mit den Verhaltensweisen und Vorstellungen ihrer Umwelt zusammenpassen. Deswegen ist die Übereinstimmung oder die „Passung“ zwischen Kind und Umwelt eine bedeutende Grundlage für gelingende Entwicklung (Goodness-of-fit) (vgl. Thomas/ Chess 1980 und 1986).

Dieses Modell bezieht sich auf die Theorie der Passung, die bereits von Lewin (1935) dargestellt und von Hunt (1975, vgl. Eccles u.a. 2003) vor allem auf die schulische Situation übertragen wurde. Die Theorie der Passung besagt, dass Verhalten, Motivation und psychische Gesundheit von der Passung zwischen den Merkmalen des Individuums und den Merkmalen ihrer sozialen Umgebung abhängen. Befinden sich Individuen in einer Umgebung, die nicht ihren Bedürfnissen entspricht, so sind negative motivationale Konsequenzen die Folge.

Vor allem in der klinischen Entwicklungspsychologie und Psychopathologie wird Passung als der dritte Faktor zum Anlage-Umwelt-Konzept umschrieben.

So zieht Aiga Stapf den Schluss:

"Die psychische Entwicklung eines Individuums ist weder von Umwelteinflüssen noch Anlage (z.B. Intelligenz, Temperament des Kindes) allein bestimmt, sondern zusätzlich von der Passung zwischen beiden." (Stapf 2008, S. 104)

Stapf beruft sich auf ihren Kollegen Marcel R. Zentner, der 1993 ausführt, dass Fehlentwicklungen dementsprechend weder auf angeblich krankhafte Eigenarten und Verhaltensweisen von Eltern zurückgehen (oder auf andere äußeren Einflüsse, auch Geschwister und andere Kinder), sondern auf eine

"Unvereinbarkeit der normalen Variationen der beiden" (Zentner 1993, S. 126)."

In den Humanwissenschaften hat sich im Verlauf der letzten drei Jahrzehnten eine Sichtweise der menschlichen Entwicklung durchgesetzt, die mit unterschiedlichen begrifflichen Theorien umschrieben wird wie dialektische Theorien (Schmidt 1987; Riegel, 1975 vgl. Oerter/ Montada 2002) kontextuelle Theorien (Reese 1977, vgl. Reese-Schäfer 2005); transaktionale Theorien (Sameroff 1975, vgl. Sameroff u.a. 2000); relationales Modell der Entwicklung (Looft, 1973 vgl. Meacham u.a. 1988). In allen Modellen wird von der Annahme ausgegangen, dass die Teilsysteme Mensch und Umwelt im Austausch stehen und sich gegenseitig beeinflussen und zusammen ein Gesamtsystem bilden. Beide Teilsysteme sind aktiv und in Veränderung begriffen: Veränderungen eines Teils führen zu

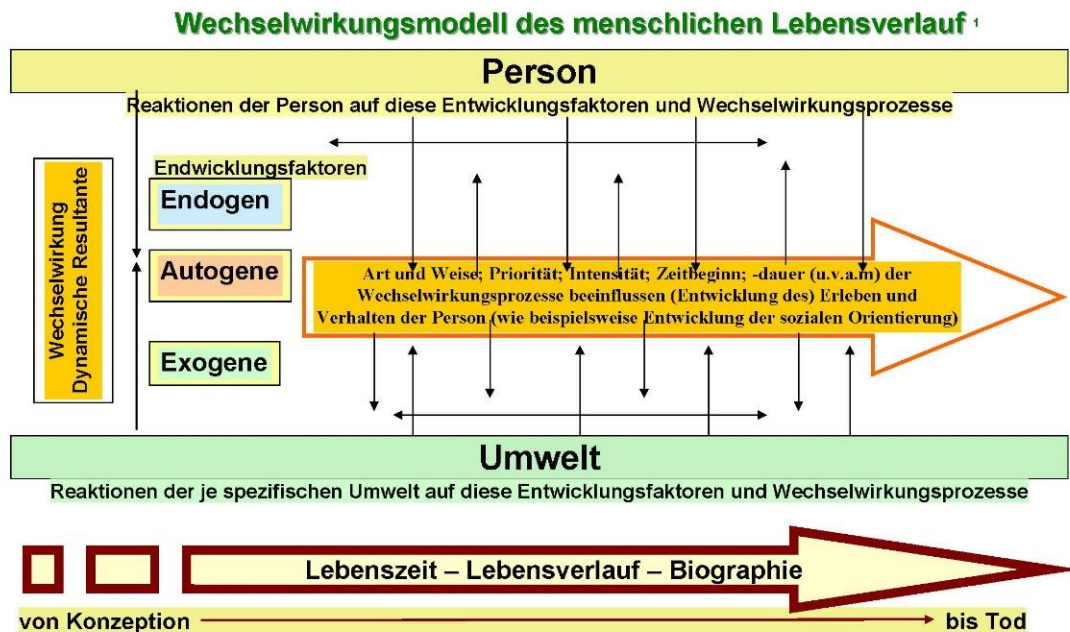
Veränderungen auch anderer Teile und/oder des Gesamtsystems und wirken zurück, ein Prozess, der mit Transaktion umschrieben wird (Ford/ Lerner 1992, vgl. Suess/ Zimmermann 2001).

Auf der Grundlage dessen kann zusammenfassend eine zentrale Grundannahme menschlicher Entwicklung wie folgt umschrieben werden:

- Menschliche Entwicklung ist eingebettet in einen kulturellen Kontext, einen kulturellen Kontext, der einen vorgefundenen, aber veränderbaren Möglichkeitsraum eröffnet.

Dabei wird nicht nur dem Kontext in Form der im Kontext agierenden Subjekte wie Eltern, Gleichaltrige, Lehrer und andere eine Gestaltungsmöglichkeit zugeschrieben, sondern auch der Person selbst wird ein aktiver, gestaltender Einfluss auf ihre Entwicklung zugeschrieben. Zugleich wird davon ausgegangen, dass Kontext und Person in einer dynamischen, interaktiven Beziehung zueinander stehen, in einem sich wechselseitig bedingenden Wirkungsprozess, so dass die daraus resultierenden Entwicklungsmuster über die gesamte Lebensspanne plastisch und modifizierbar bleiben können (Ford/ Lerner 1992, vgl. Suess/ Zimmermann 2001). Während in früheren Jahrzehnten beispielsweise eher im Mittelpunkt des Interesses die Frage stand, wie ein Kind/ Jugendlicher durch seine Umwelt beispielsweise Eltern beeinflusst wird, so ist heute auch jene Perspektive eingeschlossen, die die Frage berücksichtigt wie ein Kind/ Jugendlicher auf die Eltern in ihrem Verhalten zurückwirkt, wie beispielsweise elterliches Verhalten das Verhalten des Kindes und jenes Verhalten wiederum vom diesem Kind beeinflusst wird (Suess/ Zimmermann 2001). So ist beispielsweise nicht nur von Bedeutung welche Wirkungen Scheidung auf Kinder/ Jugendliche haben, sondern auch solche Fragen wie welche Wirkungen haben Kinder auf die Zufriedenheit oder auch die Scheidungsneigung der Eheleute, auch wenn dabei allen bewusst ist, dass Kinder nicht für das Beziehungssystem der elterlichen Partner verantwortlich gemacht werden können.

Alle diese Erkenntnis-Zusammenhänge lassen sich in einem Modell darstellen, welches ich mit **Wechselwirkungsmodell des menschlichen Lebensverlauf** umschreiben möchte (Abb. 1).



¹ bei Analyse wie beispielsweise Erklärung des aktuellen sozialen Erlebens und Verhaltens und Ableitung von Entwicklungsbegleitung in Form von Erziehung und Bildung sind die jeweils spezifischen Wechselwirkungen des vergangenen, gegenwärtigen und zukünftigen Lebensverlaufs zu berücksichtigen. Beispielsweise ist die Entwicklungspsychologie bestrebt trotz interindividueller Unterschiede Wechselwirkungs-Gesetzmäßigkeiten in Form von Entwicklungsmodellen für spezielle Lebensverlaufszeiten zu beschreiben und zu begründen und damit auch Entwicklung vorherzusagen. Hier kommt das Verständnis von Entwicklung als ein Bio-Psycho-Sozial-Ethisches Wechselwirkungs-geschehen zum Tragen.

Abbildung 1 Wechselwirkungsmodell des menschlichen Lebensverlaufs

Um nun untersuchen und erklären zu können, zu welchen Verläufen und Ergebnissen diese Wechselwirkung zwischen Kind, Erwachsenen und dem (kulturellen) Entwicklungskontext führen können, ist ein weiteres Modell notwendig, ein Modell dass genau diese zuvor genannten Wirkebenen berücksichtigt. Ein Modell, anhand dessen Professionelle in ihrem Alltag der Entwicklungsbegleitung sei es durch Erziehung Bildung und Betreuung ihr Handeln begründen und ableiten können. Ein Modell, das zur Erklärung von Erleben und Verhalten (Kausalitätsbegründung) als auch zur angemessenen Veränderung von Erleben und Verhalten (Intervention) herangezogen werden kann. Ein Modell, das eine einseitige Problem- oder einseitige Lösungsorientierung vermeidet und stattdessen eine integrative, kontextuale, dynamische Sichtweise ermöglicht.

- So sagt beispielsweise die einseitige **Problemorientierung** der herkömmlichen Diagnostik z.B. ausgedrückt in der Frage, wie ist das Problem Verhaltensauffälligkeit erklärbar? nichts oder nur wenig über die Bedingungen für eine Änderung von Problemen aus. So ist beispielsweise bekannt, dass aggressives Verhalten Folge von Lernprozessen sein können beispielsweise eines Lernprozesses in Form des Lernen am Modell (z.B. Aggressives Verhalten des Kindes aufgrund eines aggressiven Vaters als Modell-Orientierung), aber damit ist nicht zwingend erklärbar wie dieses Problem geändert werden kann. Änderungsbedingungen können beispielsweise Ressourcen eines Klienten im materiellen, sozialen und psychischen Bereich sein, aber auch eine Veränderungsmotivation.

- Mit der Verbreitung systemischer, **Lösungsorientierter** Ansätze wurde in den Mittelpunkt von Diagnose und Hilfe (Therapie) vorrangig die Lösung und nicht das Problem gestellt.

Zugleich muss es ein Modell sein, das ermöglicht, Erkenntnisse aus den verschiedenen Fachwissenschaften zu berücksichtigen. Für die Soziale Arbeit sind das die sogenannten Bezugswissenschaften wie Medizin, Psychologie, Soziologie etc. Denn Ausgangspunkt für ein integrationswissenschaftliches Konzept der Entwicklungsbegleitung bzw. einem Bildungs- und Erziehungskonzept ist die Tatsache, dass die einzelnen humanwissenschaftlichen Disziplinen und erst recht die verschiedenen „Schulen“ innerhalb einzelner Disziplinen das Erleben und Verhalten des Menschen nur sektoral erfassen und erst eine Zusammenschau ein umfassendes Bild ermöglicht, entsprechend dem Menschenbild: der Mensch ist eine Einheit/ Ganzheit.

Es wird somit ein synthetisches bzw. integratives Konzept für angemessen und notwendig erachtet, das Erkenntnisse und Verfahren verschiedener humanwissenschaftlicher Disziplinen mit ihren unterschiedlichen theoretischen Ansätzen und „Schulen“ auswählt und verknüpft, um den Menschen in seiner Ganzheit sehend und helfend begleiten und damit auch beeinflussen zu können. Diesem Anspruch muss sowohl die Diagnostik, das Begründen von Entwicklungsproblemen bzw. von Entwicklungsnotwendigkeiten, als auch die Intervention, das Ermöglichen von optimaler Entwicklungsorientierung durch beispielsweise Erziehungsarbeit oder Therapie entsprechen.

Brandtstädter (1985) hat mit seinem Passungsmodell ein solches Modell vorgeschlagen, das sich als Erklärungsrahmen für das Verständnis von Entwicklungsprozessen gut eignet. Danach erklären sich gelingende bzw. misslingende Entwicklungsverläufe einer Person aus der Wechselwirkung der vier beschriebenen Entwicklungskomponenten und ihrer Passung bzw. Fehlpassung.

2. Gegenstandsbestimmung: Passung – Grundlage optimaler Entwicklung

Mit dem Begriff **Passung** wird eine Übereinstimmung zwischen zwei Teilen, Teilsystemen umschrieben. Es handelt sich hierbei um einen Begriff, der vor allem aus der Physik und der Wirtschaft kommt. So gibt beispielsweise in der Physik eine Passung immer eine Toleranz an, in der sich die Istmaße von Bohrung und Welle bewegen dürfen – es sei hier an das Auto erinnert oder an die Alltagsorientierte Passungsformel des Schlüssel-Schlossprinzip.

Was aber ist die Passung im Kontext der menschlichen Entwicklung?

Nehmen wir ein Beispiel aus dem Erziehungsalltag. Ein Kind verweigert sich der Aufforderung der Erziehungsperson, das Spielzeug wieder einzuräumen, wie reagiert die Erziehungsperson als Umwelt mit ihrem Verhalten darauf?

In Anlehnung an Lewin (1935), Hunt (1975, vgl. Eccles u.a. 2003), Brandtstätter (1980), Brandtstätter und Gräser (1985 und 1999) sowie Chees und Thomas (1986) formuliere ich die Hypothese: der Mensch braucht PASSUNGEN, Übereinstimmungen zwischen seinen ihn umgebenden Welten, PASSUNGEN sowohl innerhalb seiner inneren und innerhalb seiner äußeren Welten als auch zwischen seinen inneren und äußeren Welten. Diese Welten können in Anlehnung an Brandtstätter auch als Entwicklungswelten umschrieben werden. Brandtstätter (1980) geht in seinem psychologischen Modell der optimalen Entwicklung von vier zu berücksichtigenden **Entwicklungswelten** (Entwicklungsbedingungskomponenten)

aus, die er in seinem weiteren Modellentwicklungsprozess zusammen mit Horst Gräser spezifiziert und als grundlegende Wirkfaktoren für eine optimale Entwicklungsorientierung beschreibt. Auf dieser Grundlage lässt sich ein Passungsmodell menschlicher Entwicklungsorientierung ableiten (Abb.2).

Modell der Passungen

Modell der optimalen Entwicklungsorientierung

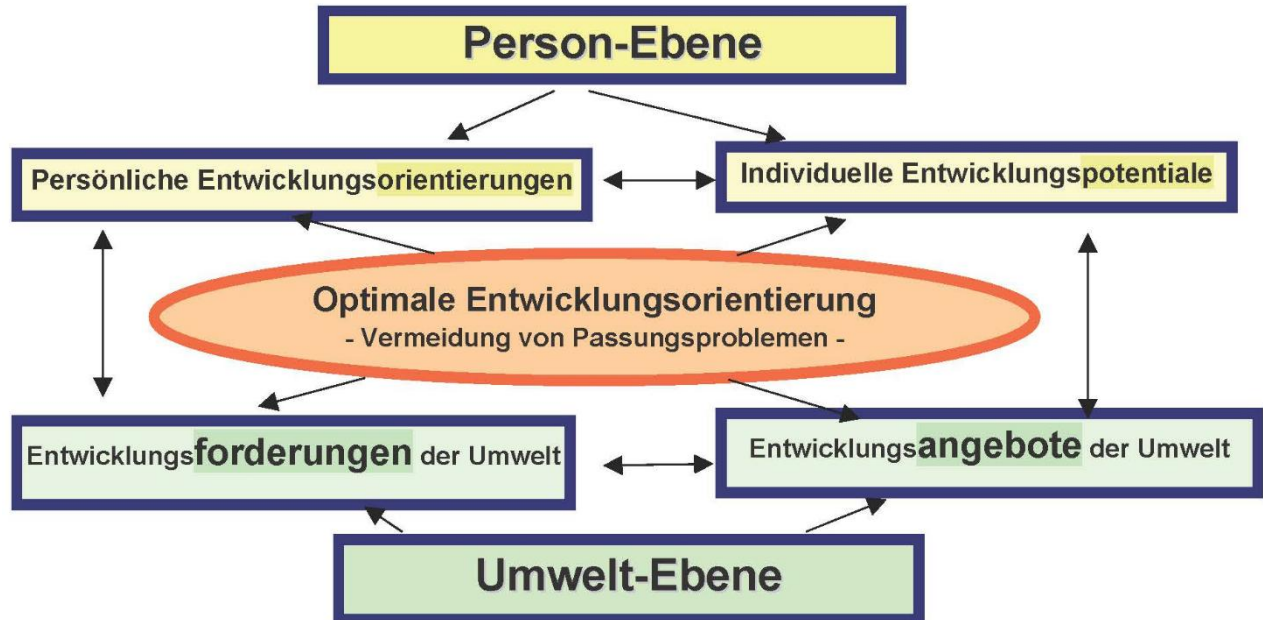


Abbildung 2 Passungsmodell, modifiziert in Anlehnung an Brandstädter, Jochen/ Gräser, Horst (1985): Entwicklungsberatung unter dem Aspekt der Lebensspanne. Zum Aufbau eines entwicklungspsychologischen Anwendungskonzeptes, in: Brandstädter, J. / Gräser, H. (Hrsg.): Entwicklungsberatung unter dem Aspekt der Lebensspanne, Göttingen, 1-15

Von Beginn seiner Entwicklung an ist der Mensch eingebettet in einem Wirkumfeld von vier zentralen Entwicklungswelten, die wie folgt umschrieben werden können:

- **Individuelle Entwicklungspotentiale und Entwicklungsmöglichkeiten;**
- **Persönliche Entwicklungsorientierungen;**
- **Entwicklungsforderungen;**
- **Entwicklungsangebote.**

Brandstädter geht davon aus, dass eine optimale Entwicklung dann gegeben ist, wenn diese Entwicklungswelten zueinander passen. Beziehungsweise es kann von Entwicklungsproblemen gesprochen werden, wenn zwischen diesen Entwicklungswelten „**Passungsprobleme**“ bestehen. So können beispielsweise Schulschwierigkeiten aus der Diskrepanz zwischen Lernforderungen (Entwicklungsforderungen der Umwelt) wie fehlerfreies Diktat und Lernangeboten (Entwicklungsangebote der Umwelt) wie Texte lesen und abschreiben lassen und individuellen Lernvoraussetzungen (Individuelle

Entwicklungspotentiale) wie eine Lese-Recht-Schreib-Schwäche resultieren. Oder Eheprobleme können entstanden sein aus der Unverträglichkeit der persönlichen Interesse (Individuelle Entwicklungsorientierungen) und der Entwicklungserwartungen der Partner (Entwicklungsforderungen der Umwelt) wie Frau möchte Beruf und Familie miteinander vereinbaren können; Mann möchte aber, dass Frau ausschließlich bei Familie bleibt. Oder berufliche Schwierigkeiten können entstanden sein aus der Diskrepanz zwischen beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten (Entwicklungsangebote der Umwelt) und individuellen Entwicklungsidealen (Persönliche Entwicklungsorientierungen). Mit diesem Dilemma waren beispielsweise viele Menschen im Prozess der politischen Wende 1989/90 konfrontiert, wo plötzlich ihr individuelles Entwicklungsideal, ein Leben lang in einem Beruf oder an einem Ort tätig sein zu wollen mit dem Zusammenbruch der Wirtschaft zu Nichte gemacht und neue Orientierungen mit Passungsbestreben zwingend notwendig wurde.

3. Die Entwicklungskomponenten – die Entwicklungswelten im Einzelnen

3.1. Individuelle Entwicklungspotentiale und Entwicklungsmöglichkeiten

Damit werden die Dispositionen, Persönlichkeitseigenschaften und Kompetenzen einer Person umschrieben wie beispielsweise eine Disposition der Blindheit oder eine Kompetenz in Form einer musikalischen Begabung. Im weitesten Sinne können mit individuelle Entwicklungspotentiale die individuellen Möglichkeiten und Ressourcen einer Person umschrieben werden.

Diese Dispositionen erscheinen zwar als relativ stabil, sind aber ebenso Potentiale vorausgehender Entwicklung. Das heißt individuelle Entwicklungspotentiale manifestieren sich jeweils in einem aktuellen Entwicklungsstand. Es sei in diesem Zusammenhang an die Bedeutung der pränatalen Entwicklung erinnert und speziell hier beispielsweise an die Alkoholembryopathie. Aber auch hierbei gilt zu berücksichtigen, dass in Abhängigkeit der individuellen Entwicklungsgeschichte große interindividuelle Unterschiede darin bestehen, über welches Entwicklungspotential ein Kind verfügt. Darum kann beispielsweise nur von einer großen Varianz kindlicher Entwicklungspotentiale beim Eintritt in die Schule ausgegangen werden.

Auf der anderen Seite gehört zum Entwicklungspotential eines jeden Menschen eine besondere Art des Lernens, das Lernen in der Zone der nächsten Entwicklung (Wygotski 1992 und 1987). Im übertragenen Sinne bedeutet dies: in Situationen geteilter Aufmerksamkeit mit einem kompetenten Anderen über das aktuelle Kompetenzniveau hinauszuwachsen, so dass man gemeinsam Ziele erreicht, die der Lernende ohne diese Unterstützung nicht erreicht hätte – bis er schließlich befähigt ist, diese Ziele auch allein zu erreichen.

3.2. Persönliche Entwicklungsorientierungen - Entwicklungsziele

Persönliche Entwicklungsorientierungen, Entwicklungspotentiale beschreiben Normsysteme, Entwicklungsziele, -interessen einer Person, die im Laufe einer Lebensbiographie der einzelne als „individualbiographische Leitvorstellungen“ (Lebensthemen) entworfen hat.

Für eine erfolgreiche kindliche Entwicklung ist es förderlich, wenn Eltern die erfolgreiche Lösung der Entwicklungsaufgaben ihres Kindes zu ihren persönlichen Zielen machen und sich dafür engagieren. Ein Passungsproblem kann beispielweise dann zu Tage treten, wenn der

Jugendliche die Entwicklungsaufgabe Schulabschluss nicht zu seinem Entwicklungsziel gemacht hat, was aber von der Umwelt (Eltern, Schule, Gesellschaft) gefordert ist.

3.3. Entwicklungsforderungen – Umweltspezifische, kulturelle Entwicklungsaufgaben

Entwicklungsforderungen der Umwelt; kulturelle Entwicklungsaufgaben, Entwicklungserwartungen/ Entwicklungsherausforderungen sind jene Aufgaben, mit denen ein Mensch in seiner je spezifischen sozialen und materiellen Entwicklungsumwelt konfrontiert wird und die es gilt, zu erfüllen, um ein anerkanntes und verantwortliches Mitglied dieser kulturellen Gemeinschaft zu werden. Darum sind Professionelle gefordert, sich stets damit auseinanderzusetzen was das je spezifische Bild vom Kind/ Jugendlichen nicht nur der Gesellschaft sondern auch der erwachsenen Erziehungspartner der Kinder ist. Die Folgen der je spezifischen Bilder vom Kind einer Kultur kommt sehr erlebnisnah in dem von Donata Elschenbroich erstellten Video zum Jahrhundert des Kindes zum Ausdruck.

Für Deutschland hat der Gesetzgeber im § 1 des SGB VIII zentrale Entwicklungs- und Erziehungsziele vorgegeben, die unter die universellen Erziehungsziele der Eigenverantwortlichkeit und der Gemeinschaftsfähigkeit subsumiert werden können. Wie der Wissenschaftliche Beirat für Familienfragen (2005) festgestellt hat, geht es im Kern um die Förderung, aber auch Verteidigung von **drei zentralen Lebenswerten**:

- "(a), ... die Anregung und Unterstützung zur Entfaltung der Begabungen, Interessen und Selbstentwicklungsfähigkeit jedes Einzelnen, um jedem eine eigenverantwortliche Lebensführung zu ermöglichen,
- (b) ... die Entwicklung sozialer Fähigkeiten wie die Etablierung zufrieden stellender zwischenmenschlicher Beziehungen, die Anerkennung der Bedürfnisse anderer, die Übernahme von Verpflichtungen im Dienste der Gemeinschaft, die Kooperation bei gemeinsamen und Konfliktfähigkeit bei divergierenden Interessen und
- (c) ... die Entwicklung von Wertmaßstäben, um beurteilen zu können, was richtig und falsch, zulässig und unzulässig, fair und unfair, gerecht und ungerecht etc. ist." (S. 47).

Der im Text des Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen (2005) unter (a) genannte Wert soll jeden Heranwachsenden zu einer eigenverantwortlichen Lebensführung verhelfen, und (b) und (c) sollen die personalen Voraussetzungen für das Leben und Zusammenleben in demokratisch organisierten Gemeinschaften schaffen.

Den einzelnen Entwicklungsabschnitten, -prozessen beziehungsweise Altersperioden lassen sich jeweils spezifische Entwicklungsaufgaben/ Entwicklungsherausforderungen zuordnen, deren Bewältigung die Potentiale und Grundlagen für die folgenden (nachfolgenden) Entwicklungsherausforderungen darstellen. Der Inhalt dieser Anforderungen folgt sowohl einer natürlichen als auch einer kulturellen Entwicklungslogik. Den Eltern ist die Aufgabe zugewiesen, den Kindern die Ressourcen zur Verfügung zu stellen, damit sie diese Aufgaben meistern können.

Der Staat kann aufgrund des eingeräumten Erziehungsrechts der Eltern diesen kein bestimmtes Erziehungsverhalten vorschreiben; er kann es ihnen allerdings empfehlen und ein solches erwünschtes Erziehungsverhalten fördern, das sich nachgewiesener Maßen als

erfolgreich erwiesen hat, die oben beschriebenen Erziehungsziele bei Kindern und Jugendlichen mit hinreichender Wahrscheinlichkeit zu erreichen.

Zu berücksichtigen hierbei sind auch die je spezifischen kulturellen Entwicklungsaufgaben beispielsweise wird das an der immer wieder aufkommenden Frage deutlich: wann sollten Kinder in die Schule eintreten (Schuleintrittsalter)?

Jede Kultur stellt ihren heranwachsenden Mitgliedern gewisse Entwicklungsaufgaben/Entwicklungsherausforderungen, die sie zu erfüllen haben, um ein anerkanntes und verantwortliches Mitglied der Gemeinschaft zu werden. Jedoch lassen sich die bereits erwähnten Erziehungsziele auch als übergreifende Entwicklungsaufgaben/Entwicklungsherausforderungen für Heranwachsende benennen, nämlich

- **eigenverantwortlich** handeln zu lernen, d.h. für sich selbst in materieller und psychischer Hinsicht hinreichend sorgen zu können, und
- **gemeinschaftsfähig** zu werden, d.h. in seinem Handeln die demokratischen und sozialen Normen des Miteinanders zu achten.

3.4. Entwicklungsangebote / Ressourcen der Umwelt

Mit Entwicklungsangebote werden die konkreten Lernangebote, Hilfspotentiale, Ressourcen in der Entwicklungsumwelt des Menschen bezeichnet wie beispielsweise Freizeit- und Kulturangebote für Kinder und Jugendliche in der wohngebietsnahen Umgebung.

Allgemein sind zur Lösung der Entwicklungsaufgaben sowohl

- **sachliche Ressourcen** wie beispielsweise Lernmaterial, (Anregungspotential der sachlichen Umwelt)

und

- **personale Ressourcen** in Form kompetenter Anderer, die die erforderliche Unterstützung in direkter und indirekter Weise bereitstellen, wie z.B. Eltern als stabile, kompetente unterstützende Beziehungspersonen

notwendig.

Die Kompetenzen der Eltern und erwachsenen Bezugspersonen und ihr Erziehungsverhalten sowie die Art und Weise, wie sie für die Kinder Entwicklungsangebote arrangieren, stellen für Kinder eine zentrale Entwicklungsressource dar (vgl. Fuhrer 2005). Neben diesen personalen Ressourcen gibt es eine Reihe an sachlichen Ressourcen, die den Rahmen vorgeben, innerhalb dessen Eltern überhaupt Ressourcen zur Verfügung stellen können wie sozioökonomischer Status der Familie, Einkommen, Wohnsituation, soziales Netzwerk der Eltern. Diese Aspekte einer Familie können je nach aktueller Situationslage als Risikomildernde oder Risikoerhöhende Faktoren und Bedingungen umschrieben werden, sie können damit für Kinder sowohl Schutz- als aber auch Risikofaktoren bedeuten, die sich förderlich oder beeinträchtigend auf die kindliche Entwicklung auswirken (Meyer-Probst/ Reis 2000; Sameroff u.a. 1998; Scheithauer/ Petermann 1999). Verschlechtern sich die eher sogenannten sachlichen Ressourcen, dann kommt es nicht selten auch zur Beeinträchtigung von Einsatz und Wirksamkeit der sogenannten personalen Ressourcen wie beispielsweise Gefahr der Vernachlässigung von Kindern bei Arbeitslosigkeit der Eltern.

4. Die Gleichzeitigkeit verschiedener Entwicklungsgemeinschaften im menschlichen Lebenslauf

In Anlehnung an das „Co-development-Konzept“⁶⁰ geht Brandtstätter weiterführend davon aus, dass sich jeder Mensch im Laufe seiner Entwicklung im Rahmen seiner konkreten Lebenssituation zumeist in verschiedenen „**Entwicklungsgemeinschaften**“ gleichzeitig befindet z.B. ein Schulkind in der Entwicklungsgemeinschaft Familie, Schule, Freundesgruppe, Kirchengemeinde, Sportverein und andere. Zur Einschätzung, ob dem einzelnen in der jeweiligen Entwicklungsgemeinschaft eine optimale Entwicklungsorientierung ermöglicht wird, ist es notwendig, die vorhandenen Entwicklungskomponenten/Entwicklungswelten der jeweiligen Entwicklungsgemeinschaft hinsichtlich der Entwicklungsangemessenheit zu analysieren. Zum anderen ist es notwendig herauszustellen, welche Entwicklungsgemeinschaft die **Entwicklungsbestimmende** für einen Menschen in einer bestimmten Lebenssituation beziehungsweise in einem Lebensalter ist.

Es ist davon auszugehen, dass sich aus Passung oder Fehlpassung individuelle Entwicklungspfade mit kumulativen Wirkungen in positiver aber auch in negativer Hinsicht ergeben, die dann wiederum kumulativ wirken bei Passung bzw. Fehlpassung zwischen den Entwicklungsgemeinschaften. Wenn in einer Entwicklungsgemeinschaft wie beispielsweise Familie dauernde Passungsprobleme vorliegen, kann sich das daraus resultierende Entwicklungsproblem für einen Menschen in Abhängigkeit seines Entwicklungsverlaufs manifestieren sei es beim Kind als Verhaltensauffälligkeit wie: Schuleschwänzen, Rowdytum und beim Jugendlichen als delinquentes Verhalten.

Demzufolge wäre es auch möglich Verhaltensauffälligkeiten zu umschreiben als eine Verhaltensmanifestation aufgrund von anhaltenden Passungsproblemen.

5. Passungen der Entwicklungswelten – die Analyseebene für Diagnose und Intervention

Gemäß dem Verständnis von Brandtstätter sind Entwicklungsergebnisse nicht als einfache Ursache-Wirkungs-Ketten zu erklären in dem Sinne, dass beispielsweise der Entwicklungserfolg eines Kindes allein von seinen Potentialen abhängt oder von den Zielen der Eltern oder deren Ressourcen. Es kommt vielmehr **auf die Passung der Komponenten** an. In dem Maße, in dem sich über einen Entwicklungszeitraum zwischen den vier Entwicklungswelten (Entwicklungskomponenten) Individuelle Entwicklungspotentiale und Entwicklungsziele und kulturelle Entwicklungsaufgaben und Entwicklungsangebote eine Passung ergibt, kann von einer angemessenen erfolgreichen Entwicklung gesprochen werden. Liegt aber eine Fehlpassung über eine längere Zeit vor kann es zu Entwicklungseinschränkungen, Entwicklungsproblemen kommen wie beispielsweise in Form von Verhaltensauffälligkeiten, psychischen Störungen oder delinquentem Verhalten.

Bei der Bestimmung der Passung, der Entwicklungsangemessenheit zwischen Entwicklungsforderungen, Entwicklungsangeboten, persönlicher Entwicklungsorientierung, individuelle Entwicklungspotentiale gilt es auch deren Verträglichkeit mit zeitlich

⁶⁰ Das Konzept der Ko-Entwicklung, das durch französische Politiker entwickelt wurde, zielt darauf ab, Migration und Entwicklung so miteinander zu verknüpfen, dass Migranten durch aktives Engagement dazu beitragen, die Kooperation zwischen Ursprungs- und Zielländern nachhaltig zu stärken, um Entwicklung zu fördern.

nachgeordneten Entwicklungsoptionen zu überprüfen. So kommt es nicht selten zu Entwicklungs- und Orientierungsproblemen im höheren Erwachsenenalter, weil im früheren Erwachsenenalter einseitig auf berufliches Weiterkommen oder ausschließlich auf Familie orientiert und der Aufbau sozialer Partnerschaften außerhalb von Beruf und/oder Familie vernachlässigt wurde.

6. Zusammenfassung: Passungs-Modell - eine Erklärungs- und Handlungsgrundlage für professionelle Entwicklungsbegleitung

Kindliche Entwicklungsergebnisse sind nicht als einfache Ursache-Wirkungs-Ketten zu erklären in dem Sinne, dass der Entwicklungserfolg eines Kindes allein von seinen Potentialen abhängt oder von den Zielen der Eltern oder deren Ressourcen. Es kommt vielmehr auf die Passung der Faktoren an: In dem Maße, in dem sich über einen Entwicklungszeitraum zwischen den Komponenten Entwicklungsaufgaben, Ziele, Ressourcen und Potentiale eine Passung ergibt, resultiert eine erfolgreiche Entwicklung, bei einer Fehlpassung über eine längere Zeit kann es zu suboptimaler Entwicklung und zu Entwicklungsproblemen in Form von Verhaltensauffälligkeiten und psychischen Störungen oder delinquentem Verhalten kommen. Das heißt aus Passung oder Fehlpassung ergeben sich individuelle Entwicklungspfade mit kumulativen Wirkungen in positiver aber auch in negativer Hinsicht. Gerade in negativer Hinsicht können sich Fehlpassungen zu folgenschweren Entwicklungsbeeinträchtigungen aufschaukeln. Das bedeutet, dass in der Entwicklung früh auftretende Entwicklungsprobleme meist ein größeres Entwicklungsrisiko in sich bergen als später auftretende. Dementsprechend können frühe Intervention auch eine größere Kompensationswirkung ausüben als vergleichbare Interventionen, die zu späteren Zeitpunkten erfolgen.

Anhand dieses Gedankenganges lassen sich zusammenfassend fünf Thesen formulieren:

- Entwicklungsorientierung ist Grundlage für eine professionelle Entwicklungsbegleitung sei es eine Entwicklungsbegleitung in Form von Beratung / Erziehung / Bildung / Betreuung und/oder andere;
- Grundlage für Entwicklungsorientierung sind Passungen / Stimmigkeiten im Entwicklungsgeschehen;
- Darum ist eine zentrale Handlungsherausforderung für professionelle Entwicklungsbegleitung, Passungen zu ermöglichen. Dies geschieht beispielsweise durch professionelle Gestaltung von Übergängen in Erziehung und Bildungsprozessen oder durch Familienbezogene Soziale Arbeit;
- Entwicklungsorientiertes Handeln als Grundlage professioneller Entwicklungsbegleitung hat zum Ziel, Passungsprobleme zu überwinden bzw. Passungen herzustellen, damit Entwicklungsorientierung möglich wird;
- Das Modell der optimalen Entwicklungsorientierung (Passungsmodell) kann ein hilfreiches Modell dafür sein um
 - Passungen beziehungsweise Nicht-Passungen im Entwicklungsgeschehen des Einzelnen, des Paares oder der Gruppe festzustellen

und um

- Annahmen für die Gestaltung von Entwicklungsbegleitung ableiten zu können, womit Passungsprobleme behoben beziehungsweise Passungen hergestellt werden können.

7. Literatur

Brandtstädter, Jochen (1980): Gedanken zu einem psychologischen Modell optimaler Entwicklung. Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie, Heft 28, S. 209-222.

Brandtstädter, Jochen/ Gräser, Horst (1985): Entwicklungsberatung unter dem Aspekt der Lebensspanne. Hogrefe: Göttingen-Toronto-Zürich.

Brandtstädter, Jochen/ Gräser, Horst (1999): Entwicklungsorientierte Beratung. In: Oerter, Rolf/ Hagen von, Cornelia/ Röper, Gisela/ Noam, Gil (Hrsg.): Klinische Entwicklungspsychologie. Psychologie Verlags Union: Weinheim, S. 335-350

Chess, Stella/ Thomas, Alexander (1986): Temperament in Clinical Practice. New York: Guilford

Eccles, J. S.; Barber, B. L.; Stone, M. & Hunt, J. (2003): Extracurricular Activities and Adolescent. Development. Journal of Social Issues, 59, 865-889.

Fuhrer, Urs (2005): Was macht gute Erziehung aus und wie können Eltern gute Erzieher werden. ZSE, 25. Jg. Heft 3, S. 231-247

Kroll, Sylvia (2011): Über-Gänge gestalten - Eine Perspektive der Entwicklungsbegleitung. In: Jungk, Sabine/ Treber, Monika/ Willenbring, Monika (Hrsg.): Bildung in Vielfalt. Inklusive Pädagogik der Kindheit. Materialien zur Frühpädagogik, Band 4: FEL Verlag: Freiburg/ Br., S. 169-187; abrufbar auch unter <http://opus.bsz-bw.de/kidoks/volltexte/2012/14/>

Lewin Kurt (1935): A Dynamic Theory of Personality. Mc Graw Hill Custom Publishing: New York.

Meacham, John A./ Riegel, Klaus F. (1988): Grundlagen der dialektischen Psychologie. Klett-Cotta: Stuttgart

Meyer-Probst, Bernhard/ Reis, Olaf (2000): Risikofaktoren und Risikobewältigung im Kontext – Schlussfolgerungen aus der Rostocker Längsschnittstudie nach 25 Jahren, in: Frühförderung interdisziplinär 19/2000, S. 109-118

Oerter, Rolf/ Montada, Leo (Hrsg.) (2002 ⁵): Entwicklungspsychologie. BeltzPVU: Weinheim

Reese-Schäfer, Walter (2005): Politische Theorie der Gegenwart in fünfzehn Modellen. Oldenbourg Wissenschaftsverlag

Roos, J./ Lehmkuhl, C./ Berger, C./ Lenz, K. (1995): Erfassung und Analyse sozialer Beziehungsstrukturen von Kindern in der klinischen Praxis und Forschung: „Soziales Beziehungsverfahren für Kinder (SOBEKI)'. Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie 23, S. 255-266

Sameroff, Arnold J./ Lewis, Michael/ Miller, Suzanne M. (Ed.) (2000 ²; 1998): Handbook of Developmental Psychopathology. Springer

Scheithauer, Hermann/ Petermann, Franz (1999): Zur Wirkungsweise von Risiko- und Schutzfaktoren in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. In: Kindheit und Entwicklung, Heft 8, S. 3-14

Stapf, Aiga (2008 ⁵) Hochbegabte Kinder. Persönlichkeit, Entwicklung, Förderung. Mit ausführlichem Adreßverzeichnis für Deutschland, Österreich und die Schweiz. Beck-Verlag

Suess Gerhard J./ Zimmermann, Peter (2001): Anwendung der Bindungstheorie und Entwicklungspathologie. - Eine neue Sichtweise für Entwicklung und (Problem-) Abweichung. In: Suess, Gerhard J./ Scheurer-Englisch, Hermann/ Pfeifer, Walter-Karl P (Hrsg.): Bindungstheorie und Familiendynamik. Psychosozial Verlag: Giessen, S. 241-270.

Thomas, Alexander/ Chess, Stella (1980): Temperament und Entwicklung - Über die Entstehung des Individuellen. Enke: Stuttgart

Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen (2005): Familiäre Erziehungskompetenzen. Beziehungsklima und Erziehungsleistungen in der Familie als Problem und Aufgabe, München

Wygotski, Lew Semjonowitsch (1987): Ausgewählte Schriften. Band 2: Arbeiten zur psychischen Entwicklung der Persönlichkeit. Pahl-Rugenstein: Köln

Wygotski, Lew Semjonowitsch (1992, 1931): Geschichte der höheren psychischen Funktionen. Aus dem Russischen übertragen von Regine Kämper. Herausgegeben und mit einem Vorwort versehen von Alexandre Métraux. Münster und Hamburg

Zentner, Marcel R. (1993): Die Wiederentdeckung des Temperaments. Junfermann: Paderborn

Sexualstrafrecht: Täter-Opfer-Schema für Straftaten gegen sexuelle Selbstbestimmung (§§ 174 – 184f StGB)

Cornelia Bohnert

Das geltende Sexualstrafrecht ist in den Straftaten gegen sexuelle Selbstbestimmung (§§ 174 – 184f StGB) niedergelegt. Diese Delikte sind Officialdelikte, d. h. sie werden von Amts wegen, auch gegen den Willen des Opfers verfolgt. Den einzigen Ausnahmefall stellt § 183 StGB (Exhibitionistische Handlungen [eines Mannes]) dar (vgl. Abs. 2); auch in diesem Fall kann aber ein besonderes öffentliches Interessen ein Einschreiten von Amts wegen zur Folge haben.

Zum Schutz minderjähriger Opfer ruht die Verjährung bestimmter Sexualdelikte (§§ 174 bis 174c, 176 bis 179, 225, 226a StGB) bis zur Vollendung des 21. Lebensjahres des Opfers. Diese Ruhensfrist soll durch den Entwurf eines Gesetzes zur Änderung des Strafgesetzbuchs – Umsetzung europäischer Vorgaben zum Sexualstrafrecht (Übereinkommen des Europarates v. 25.10.2007 Nr. 201 zum Schutz von Kindern vor sexueller Ausbeutung und sexuellem Missbrauch [Lanzarote-Konvention], Richtlinie 2011/93/EU des Europäischen Parlaments und des Rates v. 13.12.2011 zur Bekämpfung des sexuellen Missbrauchs und der sexuellen Ausbeutung von Kindern sowie der Kinderpornographie sowie zur Ersetzung des Rahmenbeschlusses 2004/68/JL des Rates [ABl. V. 17.12.2011; L 18 v. 21.1.2012]) bis auf den Ablauf des 30. Lebensjahres des Opfers verlängert werden. Die Verjährungsfrist hängt gem. § 78 Abs. 3 StGB vom in der Norm angedrohten Strafmaß ab und beginnt mit Vollendung der Tat.

Dieser Gesetzentwurf sieht weiterhin Ergänzungen der §§ 174, 176, 176a und die Neuordnung und redaktionelle Änderungen der §§ 184 bis 184c StGB vor. §§ 184a bis 184d StGB sollen durch die §§ 184a bis 184e StGB ersetzt werden (mit Folgeänderungen für die nachfolgenden Vorschriften). Sanktioniert ist in § 184b StGB-E Verbreitung, Erwerb und Besitz kinderpornographischer Schriften (vgl. § 11 StGB), in § 184c StGB-E Verbreitung, Erwerb und Besitz jugendpornographischer Schriften, in § 184d StGB-E der Zugang zu derartigen Medien mittels Telemedien, in § 184e StGB-E die Veranstaltung und der Besuch von Veranstaltungen mit kinder- und jugendpornographischen Darbietungen. Wichtig ist auch eine intendierte Neuregelung des § 201 StGB-E, wonach bestraft werden soll, wer unbefugt bloßstellende Bildaufnahmen von einer anderen Person oder unbefugt eine Bildaufnahme von einer unbedeckten anderen Person herstellt oder überträgt.

Sanktioniert werden Handlungen am Opfer, vor dem Opfer oder vom Täter veranlasste Handlungen des Opfers am Täter oder an Dritten, sofern die vorgenommenen Handlungen von einiger Erheblichkeit sind. Nicht durchweg, jedoch in diversen Normen ist als Tatbestandsmerkmal⁶¹ weiterhin gefordert, dass der Täter sich oder das Opfer oder den Dritten sexuell erregen will.

Von §§ 180 Abs. 1 Nr. 1, 180a, 181a, 183, 184, 184 e f. StGB abgesehen, ist auch der Versuch mit Strafe bedroht.

Sowohl von der Altersstufenregelung her wie in Bezug auf die besondere Schutzbedürftigkeit von Opfern in Abhängigkeitsverhältnissen sind die Regelungen komplex. Die nachfolgende Übersicht versucht den Zugang zu erleichtern. Auch auf der Täterseite finden sich zahlreiche Differenzierungen. Die Delikte können sowohl von Frauen wie von Männern begangen werden.

Täter-Opfer-Schema⁶² für Straftaten gegen sexuelle Selbstbestimmung (§§ 174 – 184f StGB)

Norm	geschützte Person	Täter	Täter, sonstige (Tat)beteiligte
§ 174 Abs. 1 Nr. 1	Person unter 16 Jahre	Erziehungsberechtigter, Ausbildender, Lehrer Volljährige	
§ 174 Abs. 1 Nr. 2	Person unter 18 Jahre	Wie Nr. 1, aber Abhängigkeitsverhältnis betont	
Norm	geschützte Person	Täter	Täter, sonstige (Tat)beteiligte
§ 174 Abs. 1 Nr. 3	„Kind“ unter 18 Jahre	Rechtliche Elternteile; (fehlen Pflegeelternteile, unklar hinsichtlich nicht rechtlicher Vater)	

⁶¹ Abgekürzt: TbM

⁶² Minderjährige Auszubildende und vergl. Ausnahmen bleiben unberücksichtigt.

		über 14 Jahre	
§ 174a Abs. 1 1. Alt.	Person über 14 Jahre, da nur Gefangene und strafprozessual Untergebrachte erfasst	Erziehungsberechtigte, Auszubildende, Lehrer, Schließpersonal Volljährige	
§ 174a Abs. 1 2. Alt.	Ohne Altersobergrenze bei polizeilich Verwahrten, bei freiheitsentziehender Inobhutnahme Minderjähriger (fehlt die Variante: geschlossene Unterbringung in jugendhilferechtlichen Einrichtungen), bei Unterbringung nach InfSchG, bei ausländerrechtlicher Freiheitsentziehung zur Durchführung von Zurückschiebung, Abschiebung	Wie 1. Alt., zusätzlich Pflegepersonal	
§ 174a Abs. 2	Ohne Altersobergrenze bei zivilrechtlich und öffentlich-rechtlich Untergebrachten, bei zur Beobachtung Untergebrachten und bei strafprozessualer Beobachtungsunterbringung	Wie Abs. 1 2. Alt.	
§ 174b Abs. 1	Über 14 Jahre, soweit Betroffener eines Straf- oder Jugendstrafverfahrens; Ohne Altersuntergrenze bei Freiheitsentziehungssachen	Amtsträger, der am laufenden Verfahren (nicht bei der Vollstreckung bzw. Vollzug) mitwirkt Volljährige	
§ 174c Abs. 1 und 2	Patienten, Klienten ohne Altersobergrenze	Ambulant tätige Berater, Therapeuten, Psychotherapeuten; Betreuer Volljährige	
Norm	geschützte Person	Täter	Täter, sonstige (Tat)beteiligte
§§ 176, 176a	Person unter 14 Jahre	Jeder über 14 Jahre	

Abs. 1, Abs. 2 Nr. 1 und 3, 176b			
§ 176a Abs. 2 Nr. 2	w. o.	Mittäter über 14 Jahre	Mittäter über 14 Jahre
§ 177 Abs. 1	Ohne Altersobergrenze	Jeder über 14 Jahre	Ggf. Dritter
§ 177 Abs. 2 Nr. 1	w. o.	Jeder über 14 Jahre	
§ 177 Abs. 2 Nr. 2	w. o.	Mittäter über 14 Jahre	Mittäter über 14 Jahre
§ 178	w. o.	Jeder über 14 Jahre	
§ 179 Abs. 1 bis 3, Abs. 4 Nr. 1 und 3	w. o.	jeder über 14 Jahre; Ausnutzung der Widerstandsunfähigkeit des Opfers setzt aber i. d. R. ein Näheverhältnis voraus	Ggf. Dritter
§ 179 Abs. 4 Nr. 2	w. o.	Mittäter über 14 Jahre	Mittäter über 14
§ 180 Abs. 1	Person unter 16 Jahre	Jeder über 14 Jahre ⁶³	
§ 180 Abs. 2	Person unter 18 Jahre	w. o., aber gegen Entgelt	Ggf. Dritter
§ 180 Abs. 3		Wie § 174 Abs. 1 Nr. 2, zusätzlich Dienst-, Arbeitgeber, aber Abhängigkeitsverhältnis betont	
§ 180a Abs. 1	Männl. u. weibl. Prostituierte ohne Altersober/-untergrenze	Gewerbetreibende i. d. R Volljährige	Vertragspartner
§ 180 Abs. 2 Nr. 1	w. o., unter 18 Jahre	(Vollj.) Vermieter als Zuhälter	Vertragspartner
§ 181 Abs. 2 Nr. 2, § 181a	w. o., ohne Altersober/- untergrenze	w. o., Zuhälter	w. o.
Norm	geschützte Person	Täter	Täter, sonstige (Tat)beteiligte
§ 182 Abs. 1	Person unter 18 Jahre	Jeder über 14 Jahre	Ggf. Dritter

⁶³ Ausnahmeregelung in Abs. 1 S. 2 ggf. anwendbar bei Liebesbeziehungen von über 14, aber unter 16 Jahre alten Minderjährigen zu Gleichaltrigen oder älteren Personen

§ 182 Abs. 2	w. o.	Volljähriger	
§ 182 Abs. 3	Person unter 16 Jahre	Volljähriger über 21 Jahre	Ggf. Dritter
§ 183	Jeder, ohne Altersobergrenze	Männl. Person ⁶⁴ , ohne Altersuntergrenze, aber über 14 Jahre	
§ 183a	w. o.	Männl._ weibliche Personen über 14 Jahre	
§ 184 Abs. 1 Nr. 1, 2, 3a, 5	Person unter 18 Jahre	Hersteller, Eigentümer, Besitzer entsprechender Schriften bei Erfüllung untersch. TbM, über 14 Jahre	
§§ 184 Abs. 1 Nr. 3, 4, 6, 7, 8, 9, 184a, 184b, 184c, 184d S. 1	Jeder, ohne Altersobergrenze; Altersgrenze des Abgebildeten bei § 184b: unter 14 Jahre, bei § 184c: über 14 und unter 18 Jahre	w. o.	
§§ 184e, 184f	Jeder, ohne Altersober/-untergrenze	Männl._ weibliche Prostituierte über 14 Jahre	Vertragspartner

⁶⁴ „Mann“ ist nicht zwangsläufig eine volljährige Person.